**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**
**وزارة التعليم العالي و البحث العلمي**

**جامعة منتوري قسنطينة**
**كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية**
**قسم علم النفس و العلوم التربوية و الأرطفونية**

- **رقم التسجيل**
- **الرقم التسلسلي**

# تقييم مدى توافق برنامج تكوين معلمي التعليم المتخصص مع متطلبات الممارسة المهنية

**دراسة ميدانية بمدرسة صغار الصم بقسنطينة**

**مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي**
**تخصص تقييم أنماط التكوين**

من إعداد الطالبة
**دريدي نورة**

تحت إشراف
**أ. د. معاش يوسف**

أعضاء لجنة المناقشة

| | | |
|---|---|---|
| أ.د. شلبي محمد | رئيسا | جامعة منتوري قسنطينة |
| أ.د. معاش يوسف | مشرفا و مقررا | جامعة منتوري قسنطينة |
| د. بولكور شفيقة | عضوا مناقشا | جامعة منتوري قسنطينة |
| د. كويرة عائشة | عضوا مناقشا | جامعة منتوري قسنطينة |

السنة الجامعية 2008 - 2009

## الفهرس

المقدمة ..... 7،8،9

**الجانب النظري**

**الفصل الأول : إشكالية الدراسة و إطارها المفاهيمي**

1 - الإشكالية ..... 12

2 - فرضيات الدراسة ..... 15

3- تحديد المصطلحات و المفاهيم ..... 16

4- أسباب اختيار الموضوع ..... 18

5- أهداف الدراسة ..... 19

6- أهمية الدراسة ..... 19

7- حدود الدراسة ..... 19

**الفصل الثاني : متطلبات عمل معلم التعليم المتخصص**

- تمهيد ..... 22

1- معلم التعليم المتخصص ..... 22

2- خصائص الأطفال القاصرين سمعيا ..... 23

2-1- الخصائص اللغوية ..... 24

2-2- الخصائص النفسية – الحركية ..... 24

2-3- الخصائص العقلية ..... 25

2-4- الخصائص النفسية ..... 25

2-5- الخصائص الاجتماعية ..... 25

3- الاحتياجات الخاصة للأطفال القاصرين سمعيا ..... 25

3-1- الاحتياجات التدريبية الخاصة ..... 26

3-2- الاحتياجات التعليمية ..... 26

3-3- الاحتياجات التأهيلية ..... 28

4- مجال تدخل معلم التعليم المتخصص ..... 28

4-1- المجال المغلق ..... 28
4-2- المجال المفتوح ..... 29
5- وسائل عمل معلم التعليم المتخصص ..... 30
5-1- المعينات السمعية ..... 30
5-2- السندات البصرية ..... 31
6- تدخلات معلم التعليم المتخصص ..... 32
6-1- التدريب السمعي ..... 32
6-2- التواصل ..... 33
6-3- تصحيح عيوب النطق و الكلام ..... 36
7- مواصفات معلم التعليم المتخصص ..... 37
8- مهام معلم التعليم المتخصص ..... 39
8-1- مهام تربوية ..... 40
8-2- مهام معرفية ..... 40
8-3- مهام ثقافية ..... 40
9- أخلاقيات معلم التعليم المتخصص ..... 40
- خلاصة ..... 41

**<u>الفصل الثالث</u> : التكوين المتخصص شروطه و أبعاده**

- تمهيد ..... 43
1- مميزات التكوين المتخصص ..... 43
2- شروط التكوين المتخصص ..... 45
3- أبعاد التكوين المتخصص ..... 47
3-1- البعد التخصصي ..... 47
3-2 البعد الثقافي ..... 37
3-3- البعد المهني ..... 47

4- برامج تكوين معلمي التعليم المتخصص ..... 48
4-1- البرنامج القائم على الكفايات ..... 48
4-1-1- كفايات معرفية ..... 49
4-1-2- كفايات وجدانية ..... 49
4-1-3- كفايات نفسية حركية ..... 50
4-1-4- كفايات شخصية ..... 50
4-1-5- كفايات تخصصية ..... 50
4-2- البرنامج القائم على أسلوب النظم ..... 53
4-3- البرنامج القائم على التحكم في النشاط العقلي ..... 54
5- مصادر اشتقاق برامج التكوين المتخصص ..... 54
6- محتويات التكوين المتخصص ..... 55
- خلاصة ..... 57

**الفصل الرابع : واقع التكوين المتخصص**

- تمهيد ..... 59
1- تاريخ التكوين المتخصص ..... 59
2- التعريف بالمركز..... 60
3- التنظيم البيداغوجي ..... 60
3-1- نظام التكوين ..... 60
3-2- برنامج التكوين المتخصص ..... 61
3-3- وحدات التكوين ..... 65
4- التدريبات الميدانية ..... 66
5- دورات حول موضوع . ..... 67
6 - نظام التقييم ..... 68
- خلاصة ..... 68

**الفصل الخامس : تقييم البرنامج وإجراءاته المنهجية**

- تمهيد ..... 70
1- تقييم البرنامج ..... 70
2- إجراءات التقييم ..... 71
3- مستويات التقييم ..... 71
3-1- مستوى التقييم الأولي ..... 71
3-2- مستوى التقييم الوسطي ..... 71
3-3- مستوى التقييم النهائي ..... 72
4- أهداف تقييم البرنامج ..... 72
5 - استراتيجيات التقييم ..... 73
5 -1- إستراتيجية التقييم الطبيعي ..... 73
5-2- إستراتيجية التقييم للتنوير ..... 73
5-3- إستراتيجية التقييم التعاملي ..... 73
5-4- إستراتيجية التقييم القائمة على صياغة أهداف البرنامج ..... 74
- خلاصة ..... 75

**الجانب الميداني (التطبيقي)**

**الفصل السادس : الإجراءات المنهجية**

1 - منهج الدراسة ..... 77
2 - الأسلوب الإحصائي ..... 77
3 - الأسلوب الكيفي ..... 77
4 - مجتمع الدراسة ..... 77
5 - عينة الدراسة ..... 78
6 - أداة جمع البيانات ..... 79

**<u>الفصل السابع</u> : تحليل و مناقشة النتائج**

1- عرض نتائج الاستمارة ..... 82
2 – نتائج المقارنة بين متطلبات الممارسة المهنية و برنامج التكوين
المتخصص ..... 103
3 – تحليل النتائج ..... 116
4 – مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات ..... 134
5 – توصيات و اقتراحات ..... 142
6 – خاتمة ..... 143
- قائمة المراجع ..... 144
- الملاحق .....
- ملخص الدراسة بالفرنسية .....
- ملخص الدراسة بالإنجليزية .....

مقدمة :

يعكس الاهتمام بالجانب المعرفي و الأدائي مدى حاجة المتدربين لتكوين يمدّهم بوسائل التدخل الفعّال و يشكل البرنامج وسيلة لتحقيق أهداف النظام التكويني و تمكين المتدربين من اكتساب ثقافة مهنية تؤهلهم للقيام مهامهم و من هنا أصبح من الضروري ربط محتويات البرنامج بالاهتمامات و الاحتياجات المتدربين و متطلبات عملهم لاعدادهم لعملهم المستقبلي.

تكتسي المعارف هنا أهمية بالغة بحيث يمكن الاستناد عليها في تحليل الوضعيات المهنية التي تواجههم و العمل على تهيئة المواقف التكوينية المساعدة على اكتساب الاتجاهات المهنية و المهارات الأساسية المرتبطة بطبيعة مهام معلم التعليم المتخصص، و الحرص على تكاملها و شموليتها خلال مقاربات متعددة لتمكينه من التحكم في أبعاد عملية التكفل.

و يعكس الاهتمام بتكوين معلم التكوين المتخصص لكونه المطبق لبرنامج التعليم المتخصص و المصمم و المنفذ لخطط التدريب السمعي، إلى جانب أهمية دوره في تحقيق أهداف عملية التكفل.

لقد أولى النظام التكويني اهتماما بتطوير نفسه و التوجه نحو الاستجابة لمتطلبات العمل الإجتماعي، و يشكل التقييم وسيلة للتعرف على أثر الخدمات التي يقدمها البرنامج على جوانب الأداء المختلفة بالاستناد على إجراءات منهجية و استراتجيات محددة.

لقد تمّ الاعتماد في هذه الدراسة في تقييم البرنامج على متطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و التي شكلت مؤشر لهذه العملية و قد حددت متطلبات الممارسة المهنية في مجال كل من التعامل و التواصل مع الطفل القاصر سمعيا و التعامل مع المحيط و الفريق النفسي التربوي، إلى جانب متطلبات كل من عملية التخطيط و التنفيذ و التقييم.

تحقيقا لكل هذا شملت الدراسة على سبعة فصول : الفصل الأول خصص اللاشكالية و إطارها المفاهيمي حيث تم تحديد الإشكالية و طرح مجموعة من التساؤولات و فرضية عامة و سبع فرضيات جزئية، و تم تحديد مجموعة من المفاهيم المرتبطة بالموضوع من الناحية الاصطلاحية و الإجرائية إلى جانب مبررات اختيار الموضوع، و أهمية و أهداف الدراسة.

أما الفصل الثاني فقد خصص بالتعريف بمعلم التعليم المتخصص و طبيعة عمله، و لكونه معلم خاص بفئة الأطفال القاصرين سمعيا فقد تم عرض خصائص هذه الفئة و احتياجاتها، و مجال تدخله، و في هذا المجال تم التطرق إلى المجال المغلق و مبررات التيار العزلي و المجال المفتوح و مبررات التيار الإدماجي، ثم وسائل عمل معلم التعليم المتخصص بما يتماشى و طبيعة تدخلاته من تدريب سمعي و تواصل و تصحيح عيوب النطق و الكلام، بالإضافة إلى مواصفات معلم التعليم المتخصص حيث يتطلب عمله تميز المعلم بمجموعة من الخصائص و دعمت بنتائج دراسات خاصة بخصائص معلمي التعليم المتخصص المتفوقين، و تمّ التطرق إلى مهام معلم التعليم المتخصص و المسؤوليات التي تفرضها طبيعة مهامه و مجالات ممارسة هذه المسؤوليات، كما خصص عنصر خاص بمهارات معلم التعليم المتخصص فمنها ما هو مرتبط بالجانب الإنساني و ممارسة العلاقة التربوية، و منها ما هو مرتبط بالجانب التعليمي، و لأن كل مهنة تحكمها قيم و مبادئ فقد تم التطرق إلى أخلاقيات معلم التعليم المتخصص.

لقد خصص الفصل الثالث للتكوين المتخصص حيث تم عرض مميزات التكوين المتخصص و بحكم أن له امتدادات عملية فقد تمّ التطرق إلى أبعاد التكوين المتناوب و الشروط الواجب أن يعمل بها التكوين المتخصص لتحقيق الفعّالية المنتظرة من طرف معلم التعليم المتخصص، و أبعاد التكوين من بعد تخصصي وثقافي و مهني حتى يكون معلم التعليم المتخصص ملّما بطبيعة عمله و تكون لديه صورة عن مهنته، إلى جانب ذلك تمّ التطرق إلى برنامج تكوين معلمي التعليم المتخصص حسب توجهات متعددة من برنامج قائم على كفايات و برنامج قائم على أسلوب النظم و برنامج قائم على التحكم في النشاط العقلي، و مصادر اشتقاق برامج التكوين المتخصص من مصادر نظرية و ميدانية من أجل الوقوف على احتياجات المهنيين و تحليل مهامهم و الخروج بالكفايات اللازمة لأداء عمل معلم التعليم المتخصص و انطلاقا من متطلبات التعليم المتخصص تمّ عرض مجموعة من الوحدات التكوينية الأساسية.

كما خصص الفصل الرابع لواقع تنظيم التكوين المتخصص حيث تم التطرق إلى تاريخ التكوين التكوين المتخصص و التعريف بالمركز و نظام التكوين المتبع و محتويات البرنامج المطبق خلال مرحلة التخصص و الطريقة المتبعة في تنظيم المقاييس عبر

وحدات تكوين و أهدافها إلى جانب التدريبات الميدانية و المنهجية المستخدمة في استغلال التدريب و دورات حول موضوع و طريقة تنظيمها و نظام التقييم المتبع.

أما المحور الخامس فقد مس تقييم البرنامج نظرا للأهمية هذه العملية في الوقوف على مدى جودة البرنامج و أهدافه كل نموذج، و الإسترتجيات المتبعة في هذه العملية.

أما الجانب التطبيقي (الميداني) فقد خصص الفصل السادس في تحديد الإجراءات المتبعة في الدراسة من منهج الدراسة. مجتمع و عينة البحث و أداة الدراسة مع توضيح المصادر المساعدة على بناء الاستمارة و مراحل إعدادها و محاورها، و الأسلوب المتبع في معالجة المعطيات.

في حين خصص الفصل السابع لعرض نتائج الاستمارة من خلال النسبة المئوية و نتائج المقارنة التي خرجنا بها من خلال مواجهة متطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و تحليل النتائج على أساس هذه المتطلبات إلى جانب مناقشة النتائج المتعلقة بكل فرضية و محاولة تفسيرها لنصل إلى عرض مجموعة من الاقتراحات والتوصيات ثم خاتمة الدراسة التي جاءت على شكل استنتاج لهذا البحث.

# الجانب النظري

# الفصل الأول

# إشكالية الدراسة و إطارها المفاهيمي

**1 - الإشكالية**

**2 - فرضيات الدراسة**

**3- تحديد المصطلحات و المفاهيم**

**4- أسباب اختيار الموضوع**

**5- أهداف الدراسة**

**6- أهمية الدراسة**

**7 – حدود الدراسة**

## 1 - الإشكالية

ارتبطت الثمانينات بالعشرية الخاصة بالعمل الاجتماعي و تكوين العمال الاجتماعيين بمختلف تخصصاتهم للاستجابة لطلب مراكز التكفل، و تمكينهم من التدخل لصالح الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.

وقد شهدت سنة 1984 تأسيس التكوين المتخصص لكن بدون غايات واضحة أو تحديد للكفاءات المنتظرة، إلا أنه بحكم التبادلات المتعددة بين مؤسسة التكوين والمهنيين، و من أجل تجاوز حدود ممارسات التكوين المتخصص ظهرت إصلاحات 1996 كمؤشر يعكس أهمية تسطير برنامج يتماشى مع احتياجات المهنيين. حيث يرتبط نجاح عملية التكفل بالأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة بدور العاملين الاجتماعيين نظرا لحجم مسؤولياتهم، و أهمية دورهم في المتابعة النفسية و التربوية، و يعتبر معلم التعليم المتخصص إحدى ركائز عملية التكفل التربوي لكونه يتعامل مع أطفال و هم في مرحلة مهمة من تكوين الذات و عاملا مساعدا لتحقيق توافقهم مع متطلبات محيطهم الاجتماعي.

و يدخل عمل معلم التعليم المتخصص ضمن الوظائف الاجتماعية المتخصصة، وعليه يجب أن يصل التكوين إلى إكسابه الوسائل الضرورية للتدخل الفعّال، و الوصول إلى تأهيله و يعرف هذا الأخير على أنه مجموعة المعارف الضرورية للتحكم في مجال معين ووضعية مهنية محددة (CEMEA 1990 p 12) و من هنا نجد أن التكوين النوعي فرض نفسه من أجل تحقيق أهداف عملية التكفل، و مسايرة الاحتياجات المتطورة للأطفال القاصرين سمعيا.

يتجه التكوين المتخصص إلى إحداث تغيرات مناسبة على مستوى معلومات، و سلوكات، و اتجاهات معلم التعليم المتخصص من أجل آفاق تمكّنه من أن يكون قادرا على تعليم الأطفال القاصرين سمعيا، و يمثل التكوين النظري الإطار المزود لمعلم التعليم المتخصص بالمعارف الأكاديمية، و تدريبه على التقنيات، و الوسائل المساعدة على التدّخل انطلاقا من تحديد احتياجات الأطفال القاصرين سمعيا، كما يعد التكوين النظري ضروريا بحكم أنه يشكل مرجعا يعود إليه معلم التعليم المتخصص في تدخلاته لتنسيق أفعاله، و إعادة النظر فيما يقوم به.

كما يكتسي التكوين المتخصص طابعا تكامليا مع الممارسة المهنية ولهذا نجد أن للتدريب العملي مكانته في التنظيم البيداغوجي، فهو يشكل مجالا يتحقق فيه التمفصل بين التكوين النظري و التطبيقي، ويوفر الإطار الذي يهيئ معلم التعليم المتخصص لعمله المستقبلي، و يمنح له فرصة تطبيق ما اكتسبه من معلومات و تقنيات، و يحضره لمواجهة متطلبات المواقف المهنية، و الإطلاع على التغيرات التي تعرفها الطرق التعليمية، و لكون التكوين المتخصص ذو طبيعة تأهيلية فان فعّاليته لا تقاس إلاّ إذا وصل إلى تزويد معلم التعليم المتخصص بمعلومات و مهارات مفيدة لعمله و أعده لكفايات أدائية.

يعد معلم التعليم المتخصص مسؤولا عن ترجمة الأهداف التربوية عبر إجراءات تنظمية أي إظهار كفاءات تدريسية من تخطيط الدروس، و تصميم وسائل تعليمية تستجيب لمشكلات الأطفال القاصرين سمعيا، و استخدام طرق تعليمية متنوعة تتماشى و طبيعة صعوباتهم خاصة تلك المتعلقة بالتفكير التجريدي، مع مراعاة تباين الأطفال من حيث طبيعة الصمم، و درجة القصور، و الاضطرابات النفسية الحركية، و صعوبات النطق ذلك انه كما ورد في المرجع المهني يعد معلم التعليم المتخصص مسؤولا عن ضمان تعليم متخصص و إعداد برامج و تصميم الوسائل المتخصصة

(CNFPH 1999 p229). إلى جانب إظهار كفايات في التواصل باستخدام طرق متعددة تساعد الطفل القاصر سمعيا على التعامل مع لغة محيطه فهما و استعمالا بغية مساعدته على الخروج من وضعية التهميش، و التمكّن من تقنيات التنطيق لكون اللغة وسيلة تعبير و تواصل مع المحيط نظرا لدور المعلم المتخصص في مجال التعامل مع الطفل القاصر سمعيا بخصوصياته، دون أن ننسى أهمية تزويد معلم التعليم المتخصص بمجموعة من المهارات السلوكية تساعده على اتخاذ مواقف تعكس إمكانية تسييره للوضعيات التعليمية، و التعامل مع ردود أفعال الأطفال الذي يشرف على تعليمهم بكل مهنية، و التوجه نحو تعديل السلوكات الغير مرغوب فيها، مع تدريبه على تقنيات و أساليب التنشيط التي تبعث على العمل و المثابرة لتحقيق تقدم الأطفال في مجال التحصيل المدرسي، و يتوقف تحقق كل هذا إلاّ إذا توصل التكوين إلى تنمية الاستعداد لممارسة مهنة التعليم المتخصص ساهم في تنمية مجموعة من الصفات اللازمة لعمله، وأمده بالقوانين التي تحكم وظيفته وساهم في تثمين العمل الجماعي لديه في إطار عمل فريق متكامل ذلك كما ورد في قول

Manneau Menager لا يقتصر التكوين على المعرفة و على المهارة بل يتجاوز ذلك ليشرك شخصية الفرد نفسها، و هذا يعني أن التكوين من جهة يمس أشكال التفكير و الإدراك و التصور و السلوك، ومن جهة ثانية، فإنه يوظف المعارف و المهارات (مجموعة من المؤلفين ص 266 سنة 1998)

و من هذا يظهر أن دور المعلم التعليم المتخصص لا يقل عن دور معلم الأطفال ذوي السمع العادي لذا لابد من التفكير بطريقة علمية في محتويات التكوين و التوجه نحو تنظيمها بحيث يكون هناك توافق بين الإكتسابات النظرية مع الواقع العملي إذ أن لطبيعة محتويات البرنامج تأثير على مهارات و أداء معلم التعليم المتخصص، و دراستنا الحالية تتجه إلى تقييم البرامج لمعرفة مدى توافقه مع متطلبات الممارسة المهنية للمعلم التعليم المتخصص باعتبار التقييم ممارسة تربوية ضرورية لأن ما ثوارته المركز خلال عشرين سنة من التكوين المتخصص يتطلب الوقوف على إمكاناته، و حدوده، و تأثيراته على الممارسات المهنية و تحديد متطلبات التكوين الفعلية.

يسمح التقييم كإجراء بالوقوف على جوانب قوة البرنامج و قصوره و يساعد على الخروج بتصور لبرنامج يمد معلم التعليم المتخصص بالكفاءات الضرورية لعمله، أو المواضيع في إطار التكوين المتواصل لتجاوز النقائص الملاحظة خلال التكوين القاعدي حيث يشكل معلم التعليم المتخصص أداة أساسية لتحسين التعليم المتخصص، و تمكين الأطفال القاصرين سمعيا من خوض تجاربهم في مستويات أخرى من التعلم، و تجاوز الممارسات النمطية التي حصرت جلّ الأطفال القاصرين سمعيا في مجال التكوين المهني.

و يخضع التقييم لخطوات، و مراحل و تصميمات منهجية تصف الواقع المراد تقيمه ويعتمد على جمع المعلومات انطلاقا من نماذج معينة، و مؤشرات محددة، و مهما اختلفت هذه النماذج فهدفها واحد وهو تقدير جودة البرنامج التكويني وفي دراستنا سنعتمد على المؤشر المهني لتقييم برنامج التكوين المتخصص و نتساءل :

- هل أمد برنامج التكوين المتبع في ميدان الإعاقة السمعية المتدرب بمعلومات و مهارات تخص مهنة التعليم المتخصص؟

- هل أعد برنامج التكوين المتبع في ميدان الإعاقة السمعية المتدرب إعدادا مهنيا كافيا لمواجهة متطلبات عمله؟

- إلى أي حد غطى برنامج التكوين المتخصص فرع إعاقة سمعية متطلبات عمل معلم التعليم المتخصص؟

- مامدى توافق برنامج التكوين المتخصص فرع إعاقة سمعية مع متطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص؟

## 2 - فرضيات الدراسة

الفرضية العامة : يغطي برنامج التكوين المتخصص فرع إعاقة سمعية بشكل غير كاف متطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

الفرضيات الجزئية

1) يغطي برنامج التكوين المتخصص فرع إعاقة سمعية متطلبات التعامل مع الطفل القاصر سمعيا
2) يغطي برنامج التكوين المتخصص فرع إعاقة سمعية متطلبات التواصل مع الطفل القاصر سمعيا
3) يغطي برنامج التكوين المتخصص فرع إعاقة سمعية متطلبات العمل داخل الفريق النفسي التربوي
4) يوجد قصور في تغطية برنامج التكوين المتخصص فرع إعاقة سمعية لمتطلبات العمل مع المحيط
5) يوجد قصور في تغطية برنامج التكوين المتخصص فرع إعاقة سمعية لمتطلبات عملية التخطيط
6) يوجد قصور في تغطية برنامج التكوين المتخصص فرع إعاقة سمعية لمتطلبات عملية التنفيذ
7) يوجد قصور في تغطية برنامج التكوين المتخصص فرع إعاقة سمعية لمتطلبات عملية التقييم

## 3- تحديد المصطلحات و المفاهيم

تعريف التكوين اصطلاحا:

يشمل عملية تعلم منظم للمعرفة و معرفة التصرف و التدريب على أنواع من السلوكات التي يتطلبها أداء دور معين (Gaston Mialaret 1999 p 232)

كما يدل التكوين على مجموع الأهداف و الوسائل و العمليات و الأنشطة الواصفة لبرنامج تكوين أفراد قصد أداء مهمات تدريسية مناسبة لمستويات أو تخصصات معينة، و تشكل عناصر التكوين نظاما متكاملا حيث يدخل المترشحون بمواصفات معينة ثم يخضعون لعمليات تكوينية قصد تخرجهم وفق مواصفات مرغوب فيها. لهذا يعتبر التكوين نظاما يشمل مدخلات وعمليات ومخرجات

.(Hubert Hanoun 1974 p5)

تتفق كثير من التعاريف على أن للتكوين مظهر وظيفي حيث يسعى إلى تحقيق أهداف مهنية، و أنه يستجيب للمتطلبات المهنية و مظهر تنظيمي إذ يجب أن يكون التكوين ممنهجا حسب Postic و أن يكون منظما حسب Ferry و أن لا يقتصر على المعرفة و المهارة بل يمس كل أشكال سلوك المتكون من شعور و إدراك و تفكير، إلى جانب المظهر الاستمراري للتكوين لمواكبة المستجدات و مواجهة احتياجات المهنيين (مجموعة من المؤلفين 1995 ص 266-267).

إجرائيا :

التكوين عبارة عن عملية هادفة تتضمن برامج و أنشطة موجهة للمتدربين لإكسابهم المعارف و تدريبهم على المهارات اللازمة لممارسة مهنة التعليم المتخصص في المدارس الخاصة لصغار الصم أو في الأقسام المندمجة، و يسير التكوين وفق مبدأ التناوب حيث يستفيد المعلم المتدرب من تكوين نظري و تدريب عملي نظر للطبيعة المهنية للتكوين المتخصص.

تعريف البرنامج اصطلاحا :

مجموعة المقررات التي تعمل على اكتساب الطالب المعلم المعلومات و المهارات و الاتجاهات التربوية اللازمة لممارسة مهنة التدريس (أ. د. حسن شحاتة أ. د. زينب النجار 2003 ص 74)

تعريف البرنامج إجرائيا :

مجموعة عناصر الوحدات التكوينية المتبعة خلال السنة الثانية و الثالثة و التي تسعى إلى إكساب معلم التعليم المتخصص المعلومات و المهارات المتخصصة اللازمة لممارسة مهنة التعليم المتخصص من التخصص إلى جانب مقياس أخلاقيات المهنة و العمل داخل الفريق المبرمجة في السنة الأولى نظرا لأهميتها في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص. و الذي تمّ تطبيقه من 96 إلى غاية 2002.

تقييم البرنامج اصطلاحا :

إنه مجموعة الإجراءات المتبعة لغرض اكتشاف نقاط القوة و نقاط الضعف لبرنامج ما (Gilbert de Lansheere 1979 p114)

تقييم البرنامج إجرائيا

طريقة عملية قائمة على تقدير مدى تغطية برنامج تكوين معلم التعليم المتخصص لمتطلبات الممارسة المهنية بالاعتماد على مؤشرات مهنية حيث صنفت متطلبات عمل معلم التعليم المتخصص في سبعة محاور:

1) متطلبات التعامل مع الطفل القاصر سمعيا.
2) متطلبات التواصل مع الطفل القاصر سمعيا.
3) متطلبات العمل مع الفريق النفسي البيداغوجي.
4) متطلبات العمل مع المحيط.
5) متطلبات عملية التخطيط.
6) متطلبات عملية التنفيذ.
7) متطلبات عملية التقييم.

المتطلبات : تشير إلى المؤهلات و المستويات الدراسة الواجب توافرها للإلتحاق ببرنامج دراسي معين أو وظيفة أو عمل ما (أحمد حسين اللقاني، علي أحمد العجل 1992 ص 198)

الممارسة المهنية : نعني بها كل التصرفات و التي يبديها المهنيون يوميا داخل المؤسسة المتخصصة وهي عبارة عن كل ميكانيزمات تفرضها الحياة المؤسساتية (CNFPF 1993 p 75)

القاصر سمعيا : هو الطفل الذي فقد جزئيا أو كليا القدرة على استقبال الأصوات مما اثر على مستوى اكتساب اللغة و يتابع تعلمه على مستوى مدرسة صغار الصم.
المؤشر هو النموذج المستعمل لغرض القيام بمقارنة نوعية تسمح بالخروج بالحكم (Gilbert de Lansheere 1979 p63)

**4- أسباب اختيار الموضوع**

- وجود خطاب يؤكد على ابتعاد التكوين المتخصص عن الواقع العملي خاصة خلال استغلال التدريب أو الدورات الخاصة بالتكوين المستمر.
- لقد تم تخرج 79 معلم التعليم المتخصص ويستلزم الأمر الوقوف على ما حققه التكوين المتخصص من أهداف، و إلى أي حد استطاع أن يصل إلى إعداد مهنيين مؤهلين للاستجابة للمتطلبات عملهم. (مديرية التكوين و التدريب)
- إننا معنيين بحكم طبيعة عملنا في مؤسسة التكوين للوقوف على جوانب القوة و الضعف في برنامج التكوين المتخصص.
- أهمية الدور الذي يلعبه معلم التعليم المتخصص في المدرسة الخاصة من تعليم، و تدريب على السمع، و التواصل و كل ما يؤهل الطفل للاندماج الاجتماعي.
- إن الاهتمام بمحتوى التكوين يساعد على إعداد معلم التعليم المتخصص مؤهلا للمواجهة متطلبات الممارسة المهنية.
-تطور الحاجات في مجال التكفل التربوي بالأطفال القاصرين سمعيا، ويتطلب الامر تكوين معلم التعليم المتخصص قادرا على الاستجابة لها.

## 5- أهداف الدراسة

- معرفة ما يتطلبه عمل معلم التعليم المتخصص ليكون مرجعا في تقييم البرنامج.
- المقارنة بين متطلبات الممارسة المهنية و البرنامج المتبع في تكوين معلمي التعليم المتخصص في مجال الإعاقة السمعية.
- اقتراح مواضيع خاصة بدورات تحسين المستوى و المساعدة على تجاوز نقائص البرنامج المتبع في تكوين معلم التعليم المتخصص و أخرى خاصة بالتكوين القاعدي.

## 6- أهمية الدراسة

تظهر أهمية هذه الدراسة في الكشف عن مدى مسايرة البرنامج التكوين لمتطلبات الممارسة المهنية، و الوقوف على واقع التكوين المتخصص، كما تتحد أهمية الدراسة من النتائج المستخلصة و إمكانية الاستفادة منها حيث تكون بمثابة جهد متواضع لإفادة العملية التكوينية، و الممارسة الميدانية، كما يساعدنا تقييم البرنامج التكوين على تدارك النقائص من خلال دورات تحسين المستوى أو التكوين المستمر المحقق للتطور المهني لمعلم التعليم المتخصص و أخرى خلال التكوين القاعدي.

## 7 – حدود الدراسة

اتجهت دراستنا نحو تقييم برنامج التكوين الموجه لمعلمي التعليم المتخصص فرع إعاقة سمعية و الذي طبق من 1996 إلى 2002 و انحصرت دراستنا في الوقوف على مدى تغطية هذا البرنامج لمتطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و ذلك من خلال دراسة ميدانية بمدرسة صغار الصم بقسنطينة.

# الفصل الثاني

# معلم التعليم المتخصص و متطلبات عمله

- تمهيد

1- معلم التعليم المتخصص

2- خصائص الأطفال القاصرين سمعيا

2-1- الخصائص اللغوية

2-2- الخصائص النفسية – الحركية

2-3- الخصائص العقلية

2-4- الخصائص النفسية

2-5- الخصائص الاجتماعية

3- الاحتياجات الخاصة للأطفال القاصرين سمعيا

3-1- الاحتياجات التدريبية الخاصة

3-2- الاحتياجات التعليمية

3-3- الاحتياجات التأهيلية

4- مجال تدخل معلم التعليم المتخصص

4-1- المجال المغلق

4-2- المجال المفتوح

5- وسائل عمل معلم التعليم المتخصص

5-1- المعينات السمعية

5-2- السندات البصرية

6- تدخلات معلم التعليم المتخصص

6-1- التدريب السمعي

6-2- التواصل

6-3- تصحيح عيوب النطق و الكلام

**7- مواصفات معلم التعليم المتخصص**

**8- مهام معلم التعليم المتخصص**

**8-1- مهام تربوية**

**8-2- مهام معرفية**

**8-3- مهام ثقافية**

**9- أخلاقيات معلم التعليم المتخصص**

**- خلاصة**

**تمهيد**

يعد معلم التعليم المتخصص عنصرا أساسيا في عملية التكفل التربوي بالأطفال ذوي القصور السمعي و يهدف من خلال مختلف تدخلاته تحقيق تكيف الأطفال مع محيطهم الاجتماعي.

يشترط في المعلم و هو يقوم بنشاطه التعليمي أن يكون ملما بخصائص المتعلمين سواء كانت اللغوية أو النفسية أو العقلية أو الاجتماعية، إذ لا يمكن أن يتعامل المعلم مع الأطفال و هو يجهل خصائصهم.

يسهر معلم فئة الأطفال القاصرين سمعيا على تطبيق برنامج يستجيب للاحتياجات الخاصة سواء كانت تدريبية تخص مجال السمع، و التنطيق، أو مجال التعليم، أو مجال التأهيل الذاتي و الاجتماعي.

يحتاج معلم التعليم التخصصي أن يمده التكوين بمعلومات و معارف، و يكسبه خبرات، و مهارات تخص طرق التدريب، و استخدام الوسائل المحققة لأهداف التدريب السمعي، و تحقيق التواصل المحقق للتعبير و الاندماج مع المحيط، و الإلمام بكفايات العملية التعليمية من تخطيط و تنفيذ و تقييم، بالإضافة إلى معرفة قواعد عمل المعلم التعليم المتخصص و المعايير الأخلاقية التي تحكم الوظيفة التربوية.

**1- معلم التعليم المتخصص**

يعتبر معلم التعليم المتخصص معلم الفئة الخاصة و تتمثل في فئة الأطفال القاصرين سمعيا بخصائصهم و مشكلاتهم.

إنه يمارس وظيفته في المدرسة الخاصة بالأطفال القاصرين سمعيا أو على مستوى المدرسة التابعة للتعليم الابتدائي في حالة وجود مشاريع خاصة بالأقسام المدمجة.

ينتمي معلم التعليم المتخصص إلى فريق نفسي تربوي نظرا لأهمية كل من التشخيص و العلاج و التربية و حاجة الأطفال لتكفل متكامل.

لقد أظهرت الدراسات مدى حاجة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى معلمين متخصصين من أجل تحقيق أفضل علاج ممكن، (إبراهيم عباس الزهيري 2003 ص99)، إذ أنه يساهم في التكوين الذاتي للشخص القاصر سمعيا، و يزوده بمهارات التعبير و التواصل مع محيطه، و كل ما يسهل عملية إدماجه في المجتمع.

تظهر أهمية عمل معلم التعليم المتخصص لكونه العنصر المتفاعل، و المترجم، و الموصل لمحتويات البرامج التعليمية، و المستعمل لوسائل الإيضاح، و المدرب على استعمال البقايا السمعية، و المثير للطفل القاصر سمعيا للتواصل بكل أشكاله، إلى جانب خلق الدافعية لديه للتعلم و تجاوز صعوباته.

نظرا للحجم المهام الملقاة على عاتقه، فهو في حاجة إلى تكوين نوعي، و برنامج مناسب يؤهله للوصول إلى مستوى من التمهين.

لقد حدد المرسوم التنفيذي 102/93 مجموعة من المهام إذ:

- يكلف معلم التعليم المتخصص بضمان تعليم متخصص لصغار المعوقين حسيا بوسائل و تقنيات مناسبة.
- إعداد البرامج و متابعة تطبيقها و إعداد الوسائل التعليمية.
- المشاركة في الاجتماعات التربوية و المداومات المنظمة وفقا للجداول الدورية المضبوطة لهذا الشأن.

إن معلم التعليم فئة القاصرين سمعيا مكلف بتعليم يكتسي طابعا خاصا حيث يعتمد في هذا التعليم على طرائق و أساليب و تقنيات خاصة تساعد الأطفال على التواصل و اكتساب المعلومات و تنمي لديهم مهارات فكرية و اجتماعية.

إنه يشرف على تعليم عدد صغير من الأطفال حتى يتمكن من متابعتهم، و التكفل بمشكلاتهم التربوية، و مساعدتهم على تجاوزها، و يكون ذلك من خلال برامج يتم إعدادها و السهر على سيرها مع التركيز على المتابعة بعد مرحلة التمدرس بغية تحقيق الاندماج الاجتماعي المهني لهذه الفئة.

يدمج أولياء الأطفال القاصرين سمعيا في التعليم المتخصص لكونهم يشكلون شريكا لا يمكن الاستغناء عنه (جابر عبد الحميد جابر 2001 ص58).

**2- خصائص الأطفال القاصرين سمعيا**

يشرف معلم التعليم المتخصص على فئة الأطفال القاصرين سمعيا و يشير مصطلح القصور السمعي إلى درجات فقدان السمع أو الصمم الذي يعوق تعلم الكلام و اللغة و الفقدان الخفيف الذي لا يؤثر في فهم الكلام (عبد المطلب أمين القريطي 2001 ص211).

يعتبر معرفة المعلم للأطفال القاصرين سمعيا أمرا ضروريا حتى يتسنى له اكتشاف قدراتهم و استعداداتهم، و الوقوف على صعوباتهم و مشكلاتهم على المستوى الاجتماعي، النفسي الحركي، المعرفي، و النفسي و على ضوء ذلك يتم تصميم استراتيجيات تدخل تمكن الأطفال من تجاوز أثار القصور و بناء عمل قائم على أساس الاستجابة لاحتياجاتهم الخاصة.

على المعلم أن يدرك اختلاف الأطفال القاصرين سمعيا فيما بينهم نظرا لاختلافهم في الخبرات السمعية المتبقية و سن إصابتهم بالقصور، فالطفل الذي يصاب بقصور سمعي في مرحلة مبكرة، و تكون درجة القصور حادة يصعب عليه سماع النماذج اللغوية الصحيحة ممّا يحول دون تقليدها و تغيب عنده التغذية الراجعة لما يصدره من أصوات، و من هنا نجده يفتقد إلى تعزيز سمعي، و من العوامل التي تؤثر على الأطفال سن التحاقهم بالمدرسة و مشوارهم التعليمي، و مدى مواظبتهم على الدراسة و أنواع وسائل التواصل المتاحة إلى جانب المستوى الاجتماعي الثقافي للأبوين و شعورهما اتجاه الإعاقة و كيفية معايشتها (مختار حمزة 1964 ص90).

**2-1- الخصائص اللغوية**

يكون فهم اللغة عند هؤلاء الأطفال أمرا صعبا مع ملاحظة ضعف في رصيدهم اللغوي بغياب الاستثارات اللغوية من محيطهم الأسري (عبد المطلب أمين القريطي 2001 ص224) إذ عند اكتشاف القصور يعزف الأولياء عن التواصل مع أبنائهم فيفتقدون بذلك إلى هذه النماذج المساعدة على تعلم اللغة، كما ينعكس الضعف اللغوي على تواصل الأطفال القاصرين سمعيا مع أقرانهم ذوي السمع العادي ممّا يجعلهم عرضة للإقصاء و التهميش، و وجودهم ضمن تجمعات ما هو إلاّ مؤشر لصعوبة اندماجهم داخل المجتمع.

**2-2- الخصائص النفسية- الحركية**

تظهر عند الأطفال القاصرين سمعيا صعوبات في التنسيق الحركي مما يجعل حركاتهم غير منظمة، و تواجه البعض منهم مشكلة الاحتفاظ على توازنهم الحركي، في حين تؤثر اضطرابات الحركة الدقيقة على نشاطاتهم التعليمية كالتخطيط و الرسم و الكتابة.

**2-3- الخصائص العقلية**

لقد تباينت الدراسات فيما يخص الأطفال القاصرين سمعيا من الناحية العقلية و يظهر هذا الاختلاف في جانب تشابه الأطفال القاصرين سمعيا مع الأطفال ذوي السمع العادي من ناحية الذكاء، إلا أنها على الأقل تتفق على أن قصور الوظيفة اللغوية تؤثر على نمط تفكيرهم، و في هذا الصدد أشارت دراسة (فيرث و آخرون 1975) وجود تشابه في عمليات التفكير عند الأطفال ذوي السمع العادي و القاصرين سمعيا مع وجود مشكلة استيعاب المفاهيم المجردة عند هذه الفئة (ماجدة السيد عبيد 2001 ص 185).

تؤثر مشكلة استيعاب المفاهيم المجردة على التحصيل الدراسي حيث أكدت دراسات أخرى عجز الأطفال القاصرين سمعيا الوصول إلى مستوى أقرانهم ذوي السمع العادي إذ أن المهارات القرائية للتلاميذ الذين بلغوا سن السادسة عشر لم تتعد مستوى الصف الخامسة (عبد الرحمان سيد سليمان 2001 ص 144).

**2-4- الخصائص النفسية**

يؤثر قصور الوظيفة اللغوية على توافق الأطفال من الناحية النفسية و الاجتماعية حيث أشارت دراسة (مينو 1990) صعوبة تفاعلهم مع المحيطين بهم، و توجههم نحو التمركز حول الذات و تميزهم بعدم الثبات و الاتزان الانفعالي (ماجدة السيد عبيد 2001 ص 198) و بينت دراسة فيرث أن الطفل القاصر سمعيا انطوائي و أقل حب لسيطرة.

**2-5- الخصائص الاجتماعية**

ينسحب الأطفال القاصرون سمعيا عن أقرانهم ذوي السمع العادي لكنهم يقتربون من بعضهم البعض و يشكلون جماعات متحدة لكونهم يعانون من نفس المشكلة و يشتركون في نفس الإشارات ( قحطان أحمد الظاهر 2005 ص 134).

**3- الاحتياجات الخاصة للأطفال القاصرين سمعيا**

تتميز احتياجات الطفل القاصر سمعيا بالطابع الخاص، حيث تتماشى مع خصائصه و مشكلاته، و تكتسي أهمية بالغة لأنها تخفف من أثار الإعاقة، و هي متنوعة فهي تمس كل من مجال التواصل، التعليم و الاندماج الاجتماعي المهني.

**3-1- الاحتياجات التدريبية الخاصة**

إنها تخص حاجة الطفل القاصر سمعيا إلى تطوير مهاراته الكلامية و استخدام اللغة من خلال السمع، و التدرب على التمييز بين مختلف الأصوات بالاستناد على المعينات السمعية، و على العموم يظهر الطفل القاصر سمعيا مدى حاجته إلى تعلم جميع أشكال التواصل حتى يتسنى له تنمية مهارته اللغوية في سن مبكرة، و تركز مثل هذه التدريبات على مكونات النمو اللغوي من:

- جهاز الصوت و ما يتضمنه من نماذج خاصة بالنطق.
- النحو يكون الاهتمام منصبا على دراسة نظام ترتيب الكلمات بحيث يكون لها معنى.
- علم دلالة الألفاظ إنه يرتبط بكيفية استخدام الإنسان اللغة في تنظيم أفكاره (بدر الدين كمال عبده، محمد سيد حلاوة 2001 ص 145).

يكون الاعتماد في البرنامج التدريبي على الإبصار ضروريا من أجل تنمية التواصل اليدوي و الشفوي عند مستوى درجة قصور شديدة، في حين يتجه البرنامج الموجه للأطفال ذوي القصور السمعي الخفيف نحو التدريب السمعي، و تنمية مهارات التواصل اللفظي، و استغلال البقايا السمعية.

أما شكل التدريب فيكون فرديا حسب صعوبات و مشكلات الأطفال فقد تنصب مجهودات المعلم نحو تصحيح عيوب النطق الذي يعاني منه طفل ما، و على عكس ذلك قد يحتاج طفل آخر إلى تدريب مكثف على التواصل اللفظي.

**3-2- الاحتياجات التعليمية**

إن الأطفال القاصرين سمعيا بحاجة إلى أساليب تعليمية تختلف عن تلك المتبعة مع أقرانهم ذوي السمع العادي حيث يحتاج تعليمهم إلى وسائل إيضاح متنوعة، و سندات بصرية، و وضعهم في مواقف نشطة، و ربط الكلمة بالمعنى إذ كلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها الطفل المعوق سمعيا أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموس وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى إلى تحقيقها و الرغبات التي يتوق إلى إشباعها (بدر الدين كمال عبده، محمد السيد حلاوة، 2001 ص 142).

لقد أكد مؤتمر سلامنكا 1994 و الذي سمي بالمؤتمر العالمي حول الحاجات التربوية الخاصة و الذي أقر بمسؤولية النظام التربوي إجراء التغييرات الضرورية المناسبة للأشخاص ذوي القصور، و تحقيق الوضع الأمثل و المتمثل في دمجهم في مدارس عادية و أهم ما أوصى به المؤتمر:

- إن لكل طفل حقا أساسيا في التعليم، و أن يعطى الحق في بلوغ مستوى مقبول من التعليم و المحافظة عليه.
- إن لكل طفل خصائصه الفريدة، و اهتماماته، و قدراته، و احتياجاته الخاصة في التعليم.
- ينبغي أن تطبق البرامج التعليمية على نحو يراعى فيه التنوع في الخصائص و الاحتياجات.
- يجب أن تتاح لذوي الحاجات الخاصة فرص الالتحاق بالمدارس العادية التي ينبغي أن تهيئ لهم تربية محورها الطفل، و قادرة على تلبية تلك الاحتياجات، من هنا أصبح ضروريا تقديم منهاج عادي للطفل ذي الاحتياجات الخاصة مع إجراء بعض التعديلات عليه بما يناسب مشكلات، و صعوبات، و خصائص الفئة المستفيدة من هذا المنهاج، و يأخذ المنهاج بمدخل تكييفي للتعليم خاصة تلك المرتبطة بطرائق، و وسائل التعليم، و كتب، و وسائل خاصة تتماشى مع كل المستويات و المراحل من تعليم مبكر، و تتطيق مع إدخال مواد متخصصة توافق مشكلات و اضطرابات و صعوبات الأطفال.

كما يراعى في المنهج الموجه للأطفال القاصرين سمعيا مجموعة من المبادئ.

- وضوح الأهداف و دقتها.
- ارتباط البرنامج باحتياجاتهم و استعداداتهم.
- أن تنمي موضوعات المنهج المعارف و المهارات الوظيفية المرتبطة بحياتهم.
- أن تضم نشاطات المنهاج نشاطات متنوعة من فكرية، فنية، يدوية، رياضية و خرجات تربوية من أجل بعث روح العمل خارج المؤسسة التعليمية و كل ما يمكّن الطفل من معرفة المحيط الخارجي.

- استخدام استراتيجيات تعليم متنوعة بحيث تخدم الأهداف درجة القصور السمعي، و الاعتماد على المعينات السمعية و السندات البصرية، و استعمال تكنولوجيات الاتصال التربوي المحققة للمتعة و الفاعلية (عبد المطلب القريطي 2001 ص 242 )، و على العموم تهدف مناهج تعليم الأطفال القاصرين سمعيا إلى تحقيق كل من:
- التوافق الشخصي: حيث تتجه إلى تزويد الطفل بمعلومات و خبرات تعليمية تمكنه من تقبل ذاته و إعاقته، و الوصول به إلى مستوى من التحكم الانفعالي.
- التوافق الاجتماعي: يعمل المنهج التعليمي على توفير فرص، و تنظيم فضاءات يعيش فيها الأطفال القاصرين سمعيا مظاهر العمل الجماعي التعاوني و التفاعل الاجتماعي، و تدريبه على مهارات التواصل اللفظي (عبد الرحمان سيد سليمان 2001 ص114-115).

**3-3- الاحتياجات التأهيلية**

يكون الاهتمام منصبا على دراسة و تقييم قدرات القاصرين سمعيا و العمل على تطويرها بحيث تسمح لهم بالاستقلالية الذاتية، و الاندماج داخل محيطهم الاجتماعي، و مهما تنوعت هذه الاحتياجات فإن مصطلح الاحتياجات الخاصة أو الخدمات الخاصة يؤكد على الخصائص الكامنة، و السلوك التعويضي لهذه الفئة (عبد المطلب أمين القريطي 2001 ص24).

**4- مجال تدخل معلم التعليم المتخصص**

يشرف معلم التعليم المتخصص على تعليم الأطفال القاصرين سمعيا إما في مدرسة متخصصة أو قسم مدمج داخل مدرسة تابعة لتربية الوطنية و يعكس هذا الجدل القائم بين التيار العزلي و التيار الإدماجي.

**4-1- المجال المغلق:** يتدخل المعلم في المجال المغلق و يدافع أصحاب النظام العزلي على ضرورة توفير تكفل عزلي للأطفال القاصرين سمعيا خاصة فئة القصور السمعي الشديد حيث يصعب إشباع احتياجاتهم التعليمية و هم خارج مؤسسة متخصصة، إلى جانب وجود اتجاهات اجتماعية سلبية نحو هذه الفئة يصعب مواجهتها، و إبعاد الأطفال عن مواقف الفشل التي يعيشونها مع الأطفال ذوي السمع العادي في المجال التعليمي، مع

أهمية تقديم مساعدات، و خدمات إرشادية و توجيهية لأسر الأطفال القاصرين سمعيا في إطار نظام عزلي.

**4-2- المجال المفتوح:** يعد مجالا آخر يمكن أن يتدخل المعلم فيه و قد نادى أصحاب التيار الإدماجي بضرورة تحرير الأطفال من المؤسسة المتخصصة، و ربطهم بحياتهم الاجتماعية و المشاركة فيها بما تسمح لهم قدراتهم و إمكاناتهم و تحقيق ما يسمى بالتطبيع نحو العادي.

تشكل المدارس العادية الفضاء الذي يسمح بتحقيق هذا الهدف، و في ظلّ هذا النظام ظهرت الضرورة إلى تحديد أشكال الدمج، من دمج جزئي أو كلي حسب إمكانات الأطفال المدمجين، و درجة قصورهم مع توفير شروط إنجاح عملية الدمج من تحديد المهارات التعليمية المطلوبة، و الإجراءات العلاجية المناسبة، و المتابعة المتخصصة، و آليات التنسيق مع المدارس المستقبلة و العمل الوثيق مع الأولياء.

يذهب أصحاب النظام الإدماجي إلى إعطاء تبريرات متعددة منها تجاوز الوصم بمظاهر عجزهم و قصورهم الذي يلحقهم بها النظام العزلي، و الابتعاد عن الأحكام السلبية عن مستوى آدائهم، و الاعتراف بإمكاناتهم و قدراتهم الكامنة، و توفير فرص الاحتكاك و التواصل مع الأطفال العاديين في ظل الدمج الكلي.

نجد الأطفال الذين لديهم قصور سمعي خفيف و يتمتعون ببقايا سمعية تمكنهم من المتابعة داخل الفصول العادية و الاندماج مع أقرانهم العاديين.

لقد أنشأت فصول ملحقة بمدارس ابتدائية لفائدة الأطفال الذين لديهم بقايا سمعية إلاّ أن استجاباتهم للأصوات محدودة و يسمى هذا بالدمج الجزئي حيث يشرف عليهم معلمون متخصصون، و يستخدمون طرائق تعليمية، و أساليب تواصل، و تقنيات خاصة مع الحرص على تجهيز القسم تجهيزا خاصا (بدر الدين كمال عبده 2001 ص119) و هذا ما يذهب إليه رينان بقوله: إن التربية الخاصة تمثل الجمع ما بين المنهج أو التدريس و الظروف التعليمية من أجل تلبية احتياجات الفرد التربوية الخاصة، بطريقة مناسبة و فعّالة (عبد المطلب أمين القريطي 2001 ص 62-63).

إذ من محكات التربية الخاصة وجود بيئة تعليمية و مادية تشمل معينات و وسائل تعليمية و مصادر ضرورية ملمة بالاحتياجات الخاصة للمتعلمين.

يخضع تنظيم الفصول الخاصة إلى مجموعة من الشروط حتى تساعد من جهة على الانتباه و التركيز و المتابعة، و تكون ذات عون لهم في التدريب السمعي، و التدريب على النطق، و تهيئ لهم ظروف التفاعل.

المهم هو توفير شروط للتنظيم الدائري للقسم حتى يتسنى للمتعلمين متابعة كل ما يصدر من المعلم من حركات و إيماءات وجهية، و وجود إضاءة كافية تمكنهم من ملاحظة تفاصيل حركات الشفاه، إلى جانب تصميم و إعداد المعلم لوسائل إيضاح، و السندات البصرية، و المرايا المساعدة على ملاحظة حركات الشفاه و مخارج الحروف أثناء النطق، و تحضير المعينات السمعية المساعدة على تضخيم الصوت.

كما يكون حجم الصف صغيرا يسهل التفاعل، و التواصل مع المعلم و بين الأطفال و يساعد على تطبيق مختلف الخطط التعليمية الفردية و الجماعية، و التدريبات على النطق في المرحلة المبكرة، و تمكينهم من التعلم في وقت كاف نظرا لخصائص التحصيل المعرفي و بطئهم في القراءة و الكتابة.

**5- وسائل عمل معلم التعليم المتخصص**

يستند معلم التعليم المتخصص إلى وسائل متعددة بحيث يستجيب لطبيعة الاحتياجات الخاصة، و تساعد على تحقيق أهداف التدريبات الخاصة و المنهاج التعليمي الموجه لهذه الفئة.

**5-1- المعينات السمعية**

تعد المعينات السمعية من الوسائل الشائعة في المدرسة المتخصصة لكونها تساهم بشكل كبير في تمكين الأطفال القاصرين سمعيا من إدراك الكلام، و التمييز بين الصوت و الضجيج، و تيسر له مهمة النطق، و التعبير الشفوي، و تجاوز عيوب الكلام، و هذا ما يذهب إليه دكتور عبد الرحمان السيد سلميان في تأكيده على دورها في تحسين الوظيفة النطقية، و قراءة الشفاه حكم السند البصري الذي يصاحب تكبير الصوت، حيث يكون أكبر امتدادا و اتساعا مما ييسر عليه فهم ما يصدر من الخارج و يعطيه فرصة التواصل، و التفاعل مع المحيطين به (عبد الرحمان سيد سليمان 1995، ص123-126).

إلى جانب ما تحمله من فوائد نفسية و تربوية عند سماع الطفل لصوته مما يساعده على التفاعل خلال دروس القراءة (إبراهيم عباس الزهيري 2003 ص 212).

كما تتعدد مزايا استعمال المعينات السمعية حيث تمكن المعلم أن يعدل منحنى استجابة الجهاز حسب الطفل و أهداف التدريب و درجة القصور إذ يمكن تغيير المعلومات الصوتية إلى معلومات اهتزازية.

يستعمل الطفل الذي يعاني من قصور سمعي خفيف مقويات سمع فردية، في حين يستعمل الأطفال ذوي القصور المتوسط، و الحاد المقويات الجماعية و هي الأكثر شيوعا في مدارسنا المتخصصة حيث يعمل المعلم على ضبطه، و التحكم في الأصوات ذات الذبذبات العالية أو المنخفضة، أمّا وحدة الطفل فتساعده على سماع صوته و أصوات أقرانه و مقارنتها.

لقد قدمت التكنولوجيا الالكترونية خدمات جليلة للأشخاص ذوي القصور السمعي و من هذه الوسائل.

- المرسل و المستقبل السمعي: إنه جهاز إرسال و استقبال يسهل التواصل بين الأشخاص ذوي القصور السمعي مهما كانت درجة الإصابة حيث تعمل على ترجمة الأحرف إلى أصوات يمكن أن يستجيب لها المستقبل من خلال مفاتيح لمسية.
- جهاز مساعد السمع: يعمل هذا الجهاز على إصدار ذبذبات إيقاعية في راحة يد الطفل ممّا يساعده على الاستجابة للتعليمات المقدمة له، و يستخدم هذا الجهاز خاصة في القراءة.
- جهاز تحويل المحادثة إلى لغة إشارية حيث يلحق الجهاز بالتلفزيون ممّا يساعد الأطفال ذوي القصور السمعي قراءة الحوار الناطق.

**5-2- السندات البصرية**

نظرا لدورها الإعلامي و التنبيهي و التوضيحي لاكتساب مفاهيم معينة، يستند معلم التعليم المتخصص على السندات البصرية من صور و رسومات لتوضيح كيفية النطق و مخارج الحروف، و تعليم اللغة الشفوية، و توضيح ما يكتنفه من لبس عند الطفل، و قد يستعمل المعلم السندات البصرية كوسيط بينه و الطفل الذي يجهل اللغة المستعملة، و على العموم تستخدم السندات البصرية في التواصل الشفوي لغرض تكميلي أو كوسيلة تعويضية.

حاليا يحبذ استخدام الحاسوب التعليمي لأنه يمكن من تفريد التعلم و المرونة و التشويق التي يوفرها في استخدامه نتيجة إدخال المثيرات البصرية المساعدة على الانتباه و تمكين المتعلم من التقييم الذاتي.

يكون استخدام الكمبيوتر مع الأطفال القاصرين سمعيا في تحليل القدرة اللغوية، و تثبيت التعلم، و تقييم مهارات اللغة الاستقبالية و التعبيرية، و تساعدهم على استيعاب الرياضيات و المفاهيم المجردة.

لقد اعتبر بعض الباحثون أن التقييم المرئي للمعلومات للأفراد القاصرين سمعيا هو أساس نجاح عملية التواصل و التعلم (Denise Busquet, Christiane Motier p201).

**6- تدخلات معلم التعليم المتخصص**

**6-1- التدريب السمعي**

تكون تدخلات معلم التعليم المتخصص ضرورية من أجل تحسين البقايا السمعية بالاستناد على المعينات السمعية لكونها تساهم في تطوير مهارات القاصر سمعيا درجة خفيفة الاستقبالية و التعبيرية و تحد من الصعوبات التعليمية، و تقلل تأخره في اللغة خاصة إذا تمّ توفير شروط التدريب من إستمرارية و انسجام.

يكون التركيز في التربية السمعية على مثيرات سمعية متنوعة ذات فائدة، و مرتبطة بمحيط الطفل مع ضرورة إشراك الأولياء لتثبيت ما تعلمه الطفل، و تشجيعه على استعمال الأجهزة المساعدة على السمع، و يكون تنظيم فترات التدريب بالتدرج مع تجنب التحفيز المفرط الذي يعزز محاولات الطفل لإزالة الجهاز المساعد (خولة أحمد يحي 2006، ص132).

ينبغي تحسيس الطفل بأهمية المعينات السمعية لكونها عامل في زيادة استقبال الكلام و إنتاجه ممّا يعطي للطفل فرصة الاندماج في محيطه، و تحسين مردوده التعليمي، و في هذا الصدد يؤكد يسليدك (Yesseldyke 1997) على أنه تزداد فعّالية التدريب السمعي لدى الأطفال القاصرين سمعيا كلما وظفت مهارة التدريب السمعي في مهارات تعليمية ذات معنى بالنسبة للطفل نفسه (نفس المرجع السابق ص 135).

إلا أن هناك بعض التحفضات لبعض المتخصصين في مجال التعليم نظرا للمشكلات التي تطرح من حيث الاستعمال العفوي للقناة السمعية مثلما يستعملها الطفل ذو السمع العادي،

إذ كلما كانت المثيرات متنوعة كلما سهل التعرف عليها بتدعيم المعينات السمعية في إطار حصص فردية و جماعية، حيث يرى مؤيدوا الحصص الجماعية ضرورة تعريض الأطفال لمنبهات صوتية معقدة نظرا للتدعيم الجماعي في المتابعة السمعية و تجاوز وضعية الفشل، أما أصحاب التربية السمعية الفردية فيرون ضرورة تكييف الحصص مع مشكلات كل طفل ( Denise Busquet, Christiane Motier p 221).

كما ينتظر من معلم التعليم المتخصص تطوير مستوى استيعاب الكلام، و التواصل التعبيري نظرا لحاجة الطفل إلى الكفاءة اللغوية الطبيعية المبكرة، و الإمكانية التواصلية.

يقوم التنطيق على التدريب المنظم للنطق، و الكلام و الذي يؤهل الطفل القاصر سمعيا للتمييز بين مكونات الكلام، و يساعده على استخراج الحروف، و التصويت العفوي نظرا لكون التنطيق حدث في مرحلة مبكرة و هذا ما يذهب إليه JA RONDAL بقوله –ينبغي أن يكون التنطيق مبكرا حتى يمكّن الطفل القاصر سمعيا الاحتفاظ على التصويت العفوي سواء كان ذلك على المستوى الكمي أو الكيفي و يرتبط التصويت العفوي بمدى وجود تنسيق بين الميكانيزمات التنفسية و الصوتية ( JA RONDAL 1989 p213 )، من هنا تظهر ضرورة تهيئة الطفل فيزيولوجيا للكلام حتى يتمكن من التحكم في إيقاع الشهيق و الزفير و حركات اللسان و الشفتين بغرض نطق الصوائت و الصوامت.

**6-2- التواصل**

يجد المعلم نفسه أمام أساليب تواصل متعددة بتعدد مقاربات التواصل كتلك التي تؤكد على الطريقة اللفظية بحكم أن الطفل يعيش في محيط يستعمل اللغة الشفوية.

تستخدم هذه الطريقة في إطار فلسفة إدماجية حيث يعتمد هذا الأسلوب على اكتساب الكفاءة في اللغة المنطوقة على نحو استقبالي و تعبيري (خولة أحمد يحي 2006 ص145).

يشترط في هذه الطريقة استخدام المعينات السمعية حيث ترسل الأصوات في مستوى شدة مقبولة تمكّن المستقبل من سماعها، من هنا تظهر أهمية القناة السمعية في هذه الطريقة، كما تساعد المؤشرات البصرية من إيماءات وجهية و حركات جسمية للمرسل في فهم محتوى الرسالة و التفاعل معها، و بدوره يساهم الجسم في إدراك الكلام بواسطة القناة الاهتزازية اللمسية و التي تجعل الطفل القاصر سمعيا حساسا للإيقاع.

يرتبط نجاح هذا الأسلوب بعدة عوامل منها:

- طبيعة العلاقة السائدة بين المعلم و الطفل.
- شخصية الطفل و قدراته العقلية و الحركية و مدى توازنه العاطفي الاجتماعي.
- نوعية الوسائل المستخدمة.
- مدى تحكم المختصين في التقنيات إذ يربط بعض المختصين فشل الطريقة في مطبقيها إذ ينبغي البحث في فشل المقاربة الشفوية في مستوى تطبيق التقنيات و نقص تكوين المربين (JA RONDAL 1989 p218).

تعتمد هذه الطريقة على قراءة الشفاه أو قراءة الكلام و هي مهارة يتم تدريبها، و تعليمها للصم و ثقيلي السمع و التي بواسطتها يمكن فهم كثير ما يقوله شخص آخر من خلال ملاحظة سياق الموقف أو الحالة، و ملاحظة الإشارات و القرائن البصرية (عبد الرحمان سيد سليمان 2002 ص212).

يمر الطفل بثلاث مراحل حتى يتمكن من فهم ما يقال له:

- مرحلة التطلع إلى الوجه: حيث يشترط وجود المعلم وجها لوجه مع الطفل حتى يستطيع هذا الأخير متابعته.
- مرحلة الربط حيث يقوم الطفل بربط بين ما يراه من تعبيرات وجهية و الموقف.
- مرحلة الفهم و هي مرحلة استيعاب محتوى الرسالة (إبراهيم عباس الزهيري 2003 ص 120-121).

يوجد بالمقابل فريق آخر من المختصين من يؤكد على طرق التدريب على القراءة على الشفاه، فمنهم من يؤكد على طريقة الصوتيات التي تعتمد على أجزاء الكلمة، و تؤكد على تدريب الطفل على نطق الحروف الساكنة، و المتحركة ثم بالتدرج يتم نطق الحروف مع بعضها، في حين تهتم الطريقة الكلية بالوحدة الكاملة للجملة دون إعارة الاهتمام بفهم الأجزاء، و توجد طريقة أخرى قائمة على إبراز الأصوات المرئية لتليها بعدها الأصوات المضخمة (فتحي سيد عبد الرحمان، حليم السعيد البياتي 1982 ص245).

يرتبط نجاح القراءة على الشفاه بتوفير مجموعة من الشروط.

- خلق الدافعية للتعلم الايجابي نحو ما يتعلمه نظرا لفائدته العملية.
- توفير ظروف مساعدة من هدوء، و راحة، و قرب مكاني يسمح للطفل بالمتابعة البصرية.
- ربط المهارات اليدوية، و التدريب الحسي بالكلمات، و المعاني و استغلالها في التدريب على القراءة على الشفاه أي ربط ما يلاحظه بالمواقف المعاشة إلى أن يصل إلى الفهم المجرد.
- التدرج في الصعوبة حتى يتمكن من المتابعة البصرية، و الفهم، و تطبيق التدريب الموزع إلى غاية تثبيت ما تعلمه.
- تشجيع الطفل كلما أظهر قدرة على فهم ما قيل له مع تحفيزه على نطق الحروف.

و نظرا لأن طريقة القراءة على الشفاه محدودة حيث لا تسمح إلا بالتواصل بين شخصين فقط ظهرت لغة التلميح Cued Speech و هي طريقة تجمع بين الإشارات اليدوية، و قراءة الشفاه و هي ليست بطريقة لفظية بحتة حيث تستند على الإشارات عند مخارج الحروف أي أنها تقوم على تكملة المعلومات الجهرية المستمدة من الكلام بمعلومات بصرية تمكّن الطفل من التمييز بينهما (يونسكو 1987 ص49).

يرتبط نجاح هذه الطريقة حسب صاحبها كوريست بعاملين:

- عامل يخص سن الطفل : إذ يبلغ سن السابعة فقد بلغ مستوى فهم اللغة و تركيب الجمل و التفكير المنطقي الذي يؤهله للتعامل مع هذه الطريقة.
- عامل يخص المعلم : إن الأداء المتحكم للمعلم يمكن الطفل من التمييز بين الأصوات و التأكيد على مقطع الصوت من صائت و صامت.

كما توجد طرق أخرى تؤكد على أهمية احترام الطفل القاصر سمعيا، و حقه في ممارسة الاختلاف عبر لغة يكون فيها الطفل عفويا و من هذه الطرق.

- طريقة التواصل اليدوي Le langage des signes

التي تركز على نظام الرموز اليدوية الخاصة ببعض الكلمات أو المفاهيم أو أفكار معينة و يستعملها أكثر صغار السن ذوي القصور الحاد نظرا لمهارتهم في استعمال الإشارات، و هي طريقة تقوم عن طريق التحدث إليهم بالإشارات بالأصابع، و اليدين (عبد الرحمان سيد سليمان 2001 ص41).

- هجاء الأصابع Dactylologie

يستخدم هجاء الأصابع في غياب إشاري للكلمة أو فكرة و يشار بالتصبيع أو التهجئة بالأصابع و يستخدم عند تواصل الأطفال القاصرين سمعيا.

- لغة الإيماءات: فهي لغة ناتجة عن الحركات العفوية للأطفال و يلعب فيها كل من الجسم و الحركات دورا كبيرا إلاّ أنها تقتصر على ما هو ملموس إذ تستعمل الإيماءات لتقليد بعض الحركات أو وضعية الأشخاص أو الأشياء المحيطة (يونسكو 1987 ص98).
- طريقة التواصل الكلي: ظهرت هذه الطريقة بحكم محدودية الطرق الأخرى و هي تعتمد على أشكال متعددة من التواصل لتعطي للطفل القاصر سمعيا فرص أكثر للتفاعل مع المحيطين به من ذوي السمع العادي، و هي أكثر طرق التواصل فاعلية مع معوق سمعيا، و تتضمن نظاما معينا من استقبال اللغة، و التعبير عنها حيث تجمع بين الإشارات اليدوية، و أبجدية الأصابع بالإضافة إلى قراءة الشفاه، و الكلام و القراءة، و الاستماع بحيث تستخدم جميعها في وقت واحد (عبد الرحمان سيد سليمان 2001 ص105).

تظهر فعّالية هذه الطريقة لكونها تمكّن الطفل القاصر سمعيا من تنمية مهاراته في التواصل في سن مبكر، و تطوير ما تبقى له من سمع و كل هذا له انعكاساته على التحصيل الدراسي خاصة في مجال تعلم القراءة، و تتيح له فرصة التفاعل مع المحيطين به (نفس المرجع السابق ص139)، كما تتيح له هذه الطريقة فرصة اختيار وسيلة التعبير المناسبة و التي تتماشى و طبيعة الموقف المعاش، و هي طريقة ثرية لأنها تجمع بين اللغة الإشارية و اللغة المنطوقة.

مهما تعددت المواقف من هذه الطرق فعلى معلم التعليم المتخصص فهم الفلسفة التي تقوم عليها هذه الأساليب و أهدافها، و يتدرب عليها بشكل يؤهله للتعامل مع الأطفال في الصف حسب الأهداف التي تتبناها المدرسة المتخصصة، و الوسائل المتاحة.

**6-3- تصحيح عيوب النطق و الكلام**

يترتب عن القصور السمعي الخفيف عدم قدرة الطفل على نطق بعض الكلمات، و هنا يتدخل المعلم من أجل توعية الطفل بأخطائه، و مصدرها، و تصحيحها حتى يتجاوزها

الطفل في حصص القراءة، و التعبير، و في حالة صعوبات جمّة يوجه الطفل المختص في إعادة التربية اللفظية و ذلك في إطار عمل تكاملي.

**7- مواصفات معلم التعليم المتخصص:**

يتميز معلم التعليم المتخصص بمجموعة من الخصائص منها:

- الالتزام بقوانين و متطلبات مهنة التعليم، فهو مسؤول عن تربية، و تعليم الأطفال القاصرين سمعيا، و يتحقق ذلك من خلال التزامه بنهج تربوي منتظم، و هادف، و باعتبار المعلم مخططا عليه أن يحدد الأهداف، و يرسم الحدود حسب قدرات الأطفال القاصرين سمعيا، و يساعدهم على الوصول إلى ما يرغبون فيه، و إعطاء مغزى لما يتعلمونه و ما يكتسبونه من مهارات تأهيلية.
- اقتناعه بالعمل و حبه الإنساني للتعامل مع الأطفال القاصرين سمعيا، و الرغبة في التعليم باعتباره دافعا داخليا يحفز المعلم على القيام بعمله، و الإلمام بمتطلبات عمله من توصيل المعلومات، و حث الأطفال على التعلم، و وضع استراتيجيات العلاجية للتعلم بحكم أن الأطفال المعاقين يحتاجون إلى وقت أطول لاستيعاب المعلومات التي يحتوي عليها برنامج تعليمهم، و حصص أقصر لقابلية بعض الفئات الخاصة للتعب، و عدم قدرة بعضهم على تركيز انتباههم مع ما يدور داخل الفصل الدراسي (إبراهيم عباس الزهيري 2003 ص314).
- النضج و الاتزان الانفعالي الذي يساعده على استيعاب ردود أفعال الأطفال السلبية و صعوباتهم في المتابعة و الانتباه و الاهتمام إذ عليه أن يواجه حقيقة المتعلمين كما هي، و يتجاوب معها بشكل إيجابي، و التعامل مع اختلاف الأطفال من حيث الرغبة، و وضوح الأهداف، و مقاومة بعضهم لفكرة معلم رمز السلطة، مع انفتاحه على أولياء الأطفال القاصرين سمعيا بمختلف انتظاراتهم، و معايشتهم للإعاقة، و الحرص على العمل التكاملي مع بقية المتدخلين.
- التمتع بذكاء مهني يساعده على اتخاذ القرارات المناسبة و الاستجابة لمختلف المواقف التعليمية، و تمتعه بروح المرح الذي يساعده على توفير مناخ مناسب يحقق التفاعل الإيجابي.

- المعرفة الكافية التي تمكّن المعلم من التحكم في المواقف التعليمية، و معرفته للخصائص النفسية، و العقلية، و النفسية الحركية، و الانفعالية تساعده على وضع أهداف واقعية و تعديل البرنامج التعليمي بشكل يستجيب لقدراتهم، و استعداداتهم، و مواجهة الاحتياجات الخاصة بأساليب مرنة، في حين تساعده المعرفة العامة بمبادئ العلوم على التنويع في تقديم المعلومات و الحرص على شموليتها لتضم كل من المعارف و الاتجاهات (إبراهيم أمين القريوني 2006، ص197-198).

إلى جانب معرفته لطرق و أساليب التقييم باعتبار المعلم مقيما للعمل التربوي: إذ عليه أن يقيم بطريقة مستمرة و بقدر إمكانات الأطفال بالاعتماد على أنواع متعددة من الامتحانات و وضع الخطط العلاجية التي تساعد على تجاوز نقاط الضعف ( Andre De Peretti 1991 p195).

لقد خرجت دراسة وستلنج (Westling 1981) بجملة من خصائص معلمي التعليم المتخصص المتفوقين و تتمثل فيما يلي:

- الخصائص الشخصية و الإعداد المهني في مجال تعليم و تدريب القاصرين سمعيا.
- تنويع النشاطات الصفية و تطوير المواد التعليمية.
- استخدام الأسلوب الفردي في التعليم و طريقة الجماعات الصغيرة لبعث روح التعاون و المساعدة.
- ضبط و إدارة الصف باستخدامه أساليب التعزيز المناسب.
- القدرة على استخدام التقييمات المتعددة.
- التفاعل المهني مع أعضاء فريق العمل بالمؤسسة المتخصصة (إبراهيم أمين القريوني 2006 ص205).

من جهة أخرى خرجت دراسة كلهان و كورفن (Culhane et Curvan 1978) بجملة من الاقتراحات تخص مواصفات معلم التعليم المتخصص و هي كالآتي:

- ضرورة فهم آليات السمع و فقدان السمع و مختلف التصنيفات للصمم حسب سن الإصابة، هل كان قبل اكتساب اللغة أو بعدها، فالصمم ما قبل اللغة يضم:

- تلك الفئة من المعاقين سمعيا الذين فقدوا قدرتهم السمعية قبل سن اكتساب اللغة أي قبل سن الثالثة حيث يلتحقون بمدارس خاصة لتقدم لهم خدمات تربوية و تعليمية خاصة (ماجدة السيد عبيد 2001 ص183).

أما حالات الصمم ما بعد اللغة يشير إلى الصمم الذي يصيب الأطفال بعد بلوغهم سن الخامسة بعد اكتسابهم الكلام و اللغة حيث تكون قد توفرت لديهم مجموعة من المفردات اللغوية و هم يستطيعون المحافظة عليها أو تقويتها إذا توفرت الرعاية التربوية اللازمة (نفس المرجع السابق 2000 ص 184)، و على المعلم أن يكون على دراية بالتصنيفات الأخرى كتلك التي ترتبط بطبيعة تموقع الإصابة كالصمم التوصيلي و الصمم الإدراكي، أو تلك التي تعير أهمية لدرجة القصور، كالقصور السمعي الخفيف، المتوسط، الشديد و الشديد جدا (خولة أحمد يحي 2006 ص126-127).

- ضرورة التعرف على القاصر سمعيا عبر وسائل متعددة من ملاحظة مستمرة و دراسة حالة و الدخول في علاقة مع الطفل تحقق له الأمن و الطمأنينة و التعرف على مدى اختلاف الطفل القاصر سمعيا عن أقرانه ذوي السمع العادي من حيث علو صوته و نبرته و صعوباته التعليمية، و قصور الوظيفة اللغوية التي تؤثر على تفاعلهم مع محيطهم ممّا يفرز ردود أفعال مختلفة.
- ضرورة التكلم بطريقة واضحة و التنويع في استخدام أشكال التواصل المختلفة التي تربط بين الاحتياجات الخاصة و متطلبات التواصل مع محيطه الاجتماعي وفق بعد إدماجي.
- ضرورة توجيه الأسئلة و التعليمات بطريقة واضحة حتى تساعد الطفل القاصر سمعيا على فهمها و التعامل معها و تسجيل الدرس كتابيا (منظمة الدول العربية 1991).
- أن تكون أسئلة الامتحانات في مستوى القاصرين سمعيا بما يحقق الذات الايجابية.

**8- مهام معلم التعليم المتخصص**

تتعدد مهام معلم التعليم المتخصص و تفرض عليه مجموعة من المسؤوليات عليه القيام بها و من هذه المهام.

**8-1- مهام تربوية**

تتمثل الوظيفة الأساسية للمعلم في تكوين شخصية الطفل القاصر سمعيا تكوينا متكاملا تساعد هذا الأخير من أداء دوره المستقبلي، و من هنا على المعلم أن يكون على دراية بمبادئ الصحة النفسية و النمو النفسي للطفل القاصر سمعيا، و شروط عملية التواصل، و التفاعل الصفي، و معرفة المحيط الاجتماعي بخصائصه و مشكلاته.

**8-2- مهام معرفية**

تتمثل في نقل المعرفة و توصيل المعلومات و تشجيع الأطفال على اكتسابها، و من هنا على التكوين أن يمده بالمعلومات حول المواد التي يشرف على تغطيتها، و أهدافها حتى يتسنى له تخطيط دروسه، و تحديد ما يلائم الأطفال من خبرات تعليمية، و يتعرف على مختلف طرائق التعليم، و يفتح له مجال التدرب عليها، و بذلك تحقيق القدرة على الربط بين الجانب النظري و الجانب التطبيقي.

**8-3- مهام ثقافية**

يعد المعلم مسؤولا عن نقل المبادئ و القيم الاجتماعية للأطفال الذي يشرف على تعليمهم و ربطهم بما يوافق ثقافة مجتمعهم، و تعديل سلوكهم بما يوافق محيطهم الاجتماعي، مع مساعدتهم على الانطلاق في سلوكهم الاجتماعي (إبراهيم عباس الزهيري 2003 ص228) و إبراز قدرته على الإبداع و تأكيد دوره التحفيزي أي أن يتحول المعلم من دور الضابط إلى دور الحافز المثير (نفس المرجع السابق ص 216).

**9 - أخلاقيات معلم التعليم المتخصص**

تحكم عمل معلم التعليم المتخصص مجموعة من القواعد و التي تجعل منه مهني في تدخلاته، إذ عليه تقبل الأطفال كما هم دون شرط حيث يشكل تقبل المعلم عاملا مساعدا لتقبل إعاقتهم مع تقديرهم تقديرا إيجابيا، و إظهار الاهتمام بإمكاناتهم و قدراتهم الكامنة بغض النظر عن الصعوبة التي يعانون منها.

كما يتعين على معلم التعليم المتخصص بناء علاقة منفتحة على الجميع دون إقصاء أي طفل و التوجه نحو تشجيع الأطفال على التواصل مع محيطهم و مدّهم بوسائل التواصل السائدة في المجتمع و فتح لهم مجالات الاحتكاك بالأنشطة السائدة فيه (إبراهيم أمين القريوني 2006 ص202).

لقد وضعت جامعة الدول العربية مجموعة من المعايير الأخلاقية التي تشكل إطارا مرجعيا يعود العاملون في مجال التكفل بذوي الاحتياجات الخاصة، و تنير لهم مسار عملهم، و تبعدهم عن كل تجاوزات في ممارستهم المهنية، و تحميهم من كل انحرافات و هم في مواجهة مع مشكلات هذه الفئة، و من هذه المعايير:

- توخي إصدار أحكام مهنية في ممارستهم المهنية .
- أن يستثمر معرفته العلمية بشكل تعود بالفائدة على الشخص الذي يشرف على تعليمه مع العمل على تطوير قدراته و معارفه.
- الالتزام بمعايير التربية الخاصة المتعارف عليها من احترام و إصغاء و مساعدة الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.
- مراعاة المعايير الأخلاقية في التقييم التربوي بحيث يسهر على تطبيق الاختبارات المناسبة و بكل موضوعية.
- الاحتفاظ على سرية المعلومات المتعلقة بالشخص المستفيد من عملية التكفل مع الحصول على موافقة ولي أمره قبل الاطلاع عليها.
- استخدام أساليب تعديل السلوك السلبي.
- العمل على تطوير القوانين و التنظيمات المتعلقة بمهنة التعليم المتخصص (منظمة الدول العربية 1991 ص 121-122).

**خلاصة**

يتضح مما سبق أن ما يقوم به معلم التعليم المتخصص لا ينحصر في التعليم و إنما يقوم بمجموعة من الأنشطة تتناسب مع الاحتياجات الخاصة للمتعلمين و يتدخل حسب مجموعة من الأساليب و الطرق خاصة تلك المتعلقة بالتواصل و التي تستلزم تعرف على فلسفتها و مبادئها و تقنياتها و تدريب كاف يؤهله لتطبيقها ومهما تعددت مجالات تدخل معلم التعليم المتخصص و تباينت الآراء فيما يخص خدمات الرعاية الفردية و الإدماجية، فإن عمله يكون مع نفس الفئة بخصائصها و صعوباتها و مشكلاتها و التي يتطلب منه التحكم في متطلبات عمله.

# الفصل الثالث

# التكوين المتخصص شروطه و أبعاده

- تمهيد

1- مميزات التكوين المتخصص

2- شروط التكوين المتخصص

3- أبعاد التكوين المتخصص

3-1- البعد التخصصي

3-2 البعد الثقافي

3-3- البعد المهني

4- برامج تكوين معلمي التعليم المتخصص

4-1- البرنامج القائم على الكفايات

4-1-1- كفايات معرفية

4-1-2- كفايات وجدانية

4-1-3- كفايات نفسية حركية

4-1-4- كفايات شخصية

4-1-5- كفايات تخصصية

4-2- البرنامج القائم على أسلوب النظم

4-3- البرنامج القائم على التحكم في النشاط العقلي

5- مصادر اشتقاق برامج التكوين المتخصص

6- محتويات التكوين المتخصص

- خلاصة

## تمهيد

يرتبط أداء المعلم المتخصص في مجال التكفل التربوي بما يكتسبه خلال الفترات التكوينية سواء كانت النظرية أو العملية، و من هنا أولى النظام التكويني اهتماما بالغا بتنظيم مرحلة التكوين النظري، و التدريب الميداني، و العمل مع المؤسسات المتخصصة كشريكة في عملية التكوين لتحقيق تصور مشترك لعملية إعداد معلم التعليم المتخصص، و الاستجابة للاحتياجات الفئات الخاصة، و انشغالاتها، و اهتماماتها المتطورة و انصبت على إعداد محتويات التكوين انطلاقا من مصادر معينة للإلمام بالمهارات المطلوبة لدى معلم التعليم المتخصص بحكم البعد التخصصي و المهني للتكوين.

تعكس التعديلات المتعددة على مستوى مضامين المواد التعليمية ضرورة مواكبة التكوين المقاربات التربوية الجديدة التي تمكّن معلم التعليم المتخصص من القيام بأنشطة متعددة و العمل وفق متطلبات الموقف التعلم التعليمي و كل ما يسمح بتحقيق الأداء النوعي في تدخلاته.

**1- مميزات التكوين المتخصص**

يشكل التكوين المتخصص إحدى العناصر المساعدة على التغيير المنشوذ و يتوقف الإعداد المهني لمعلم التعليم المتخصص على طبيعة التكوين، و محتواه الذي يؤهله لتأكيد ذاته خلال ممارسته لعمله، و التكيف مع متطلبات المواقف التعليمية.

يعد التكوين المتخصص مرشدا و موجها لمعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عبر تنظيم تربوي يسمح بوجود متبادل بين المعارف النظرية، و الممارسات التطبيقية و التي تمكّن المتدرب من تفسير الاختيارات العملية، و إيجاد تبريرات لها، و تجاوز الخطاب الذي ساد بين المهنيين على وجود تباعد بين التكوين النظري و الممارسة المهنية أو وصف النظري بالبساطة و ابتعاده عن الواقع العملي.

يكتسي التكوين المتخصص معنى نفعي حيث يساعد المتدرب و يهيؤه لمواجهة المواقف التعليمية، و يزوده بمعلومات، و خبرات أدائية تحقق للتعليم المتخصص بعده النوعي و بذلك تعطي نوع من المهنية للتكوين المتخصص.

يتميز التكوين المتخصص بالتكامل مع العمل ليحقق الارتباط بين الجانب النظري، و الفعالية العملية، و يجعلهما في علاقة تكاملية توفر الفرصة للمتدرب لتطبيق المعارف النظرية، و الاهتمام بها، و الوقوف على دلالتها.

تكون من جهة أخرى مؤسسة التدريب مصدر التكوين معارف جديدة و كل هذا يكون له تأثيره على المتدرب، إن التكامل يؤدي إلى تحسين العلاقة بين التكوين النظري و الإعداد التطبيقي، و يصبح التدريب في هذا المجال إحدى الأساليب المحققة للتكوين الفعّال (أبو طالب محمد سعيد 2001 ص135).

لقد ظهر نظام التكوين المتناوب نظرا لأهمية تعاقب فترات التكوين النظري و فترات التدريب الميداني، و من أبعاد التكوين المتناوب.

- بعد مؤسساتي للشراكة و المسؤولية المشتركة حيث تصبح المؤسستان معنيتان بتكوين المتدرب و تقتربا من حيث التصور و التوجه و هذا ما جعل كلاردين Calardyn يقول يساعد التقارب بين ميدان العمل، و التكوين على إضعاف الاختلاف في التصورات بين المعرفة، و معرفة التصرف، و يسهل تحويل المعارف (Calardyn 1993 p4).

- بعد تعليمي: يسهل التكوين المتناوب استعمال استراتيجيات تدخل خاصة تساعد المعلم المتدرب على تحليل المواقف المعاشة بالاستناد على المعلومات النظرية، في حين يمكنه التدريب الميداني من استغلال المعلومات المكتسبة بغرض تنظيم ممارسته، و من هنا يتحقق الإحساس الإيجابي نحو التكوين الذي يستجيب في نفس الوقت لمتطلبات عمله المستقبلي و الأهداف العامة للعملية التكوينية (Antonio monaco, 1993 ,p37).

- بعد شخصي: يعيش المعلم المتدرب تجارب خاصة في مؤسسة التدريب و تستوقفه وضعيات و يتعلم كيف يتصرف و يتدخل، كل هذا يؤهله لمواجهة متطلبات العمل المستقبلي (Andre Gray 1994, p6).

يتعين من هنا ضرورة تنظيم محتوى التكوين النظري بحيث يتحقق التوافق بين الاكتسابات النظرية، و المنهجية مع الواقع العملي، و الحرص على أن تتوفر في البرنامج كل من الفائدة و المنفعة العملية، و خلق القدرة على توليد الطاقة الابتكارية عند المتدرب، و إعطاء صبغة نوعية للتكوين، و هذا ما يذهب إليه د- عزيمة سلامة فاطر بقوله ينبغي

التأكيد على نوعية كل من محتوى المواد العلمية و الموضوعات المدروسة و تحسين نوعية المهارات و الأداء المطلوبين للمتدرب (عزيمة سلامة فاطر 2002 ص286).

**2- شروط التكوين المتخصص**

ينبغي أن يراعي التكوين مجموعة من الشروط و التي نذكر منها

- أن يسمح التكوين المتدرب بتبني فلسفة واضحة نحو الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة باعتبار معلم التعليم المتخصص عنصر مهما في تحقيق الخدمات التي يقدمها للأشخاص القاصرين سمعيا.
- تحديد مكانة المتدرب في النظام التكويني و الأدوار الواجب القيام بها.
- تحديد المعارف و المهارات و القدرات اللازمة لممارسة التعليم المتخصص.
- أن يسمح التكوين المتدرب بتبني طرق عمل وفق فلسفة واضحة.
- أن يسمح التكوين المتدرب بفهم طبيعة عمله الذي يتطلب منه الدخول في علاقة مع أعضاء الفريق و المتعلمين و الاستعداد لمشاركتهم ردود أفعاهم مهما كانت طبيعتها، إذ لابد من أن يشعر المربي بالمسؤولية حسب الوضعية التي يكون فيها و حسب تطور الأشخاص المتأثرين بإعاقتهم (Jean Luc Martinet 1999 p20)
- تزويد المتدرب بالمبادئ الأساسية التي تحكم العمل الاجتماعي بصفة عامة و العملية التعليمية بصفة خاصة، و كل ما يؤهله لمساعدة الطفل للوعي بإمكانياته الغير مستغلة، و تحريك إرادته، بمعنى آخر الإيمان بتربية الأشخاص المعاقين مهما كانت صعوباتهم (Jean Luc Martinet 1999 p137)، و العمل على استغلال الفضاء المؤسساتي لمساعدة الأشخاص المعاقين لتحقيق ذاتهم باعتبار المدرسة مجال لمساعدة الأفراد لتحقيق ذاتهم- (Michel Barlow 1999 p38)
- تخصيص فضاءات و وسائل بشرية من أجل تحقيق المواجهة بين المعارف النظرية و الممارسة العملية لأنه كلما كان المتدرب متمكنا من المصادر المعرفية كان أكثر قدرة على تفسير ما يقوم به عمليا.
- أن يصل التكوين المتخصص إلى إعداد معلم مسؤول عن تصميم و متابعة و تقييم مشاريع تربوية.

- أن يصل التكوين إلى إعداد المعلم المتمكّن من عملية التواصل حيث لا يقتصر دور المعلم على توصيل المعلومات بل إثارة المتعلمين للتواصل فيما بينهم و تنظيم التبادلات مع تنمية قدراتهم على التعبير مراعيا في ذلك خصوصياتهم.
- تمكين المتدرب من الخروج بتصورات عن عمله باعتباره عنصرا فعّالا في تحقيق التغير المنشوذ و كيفية الاستجابة للطلب الاجتماعي الذي هو في تغير مستمر.
- تمكين المتدرب من استخدام الأجهزة السمعية والطرق و الوسائل التعليمية بمعنى أن يساهم التكوين في رفع مستوى أدائه و كفاءته.
- تزويد المتدرب بالمبادئ و الإجراءات الخاصة بتوجيه سلوكات الأطفال.
- تمكين المتدرب من تحديد الأهداف و ترتيبها حسب أولويتها لأنه من المهم أن يكون على إدراك بالأهداف التي يسعى إلى تحقيقها من خلال الممارسة الفعلية لمهنته باعتباره مخططا، و موجها، و مرشدا مع انتقاء محتوى التدخل المحقق للأهداف المسطرة.
- تزويد المتدرب بمعلومات تخص خصائص و حاجات الأطفال القاصرين سمعيا من أجل معرفة نقاط القوة و الضعف و بالتالي مساعدة الأطفال على معرفة الظروف اللازمة و الواجب توفيرها لتجاوز آثار الضعف (إبراهيم عباس الزهيري 2003 ص221)، فإذا تعرف عليهم سهل عليه تقييم صفاتهم الشخصية و تحديد سبل التعامل و المساعدة.
- توعية المتدرب بأهمية التقييم لما له من دور في إنجاح البرنامج التعليمي المطبق و مكانة التعديلات في التعليم المتخصص حسب متطلبات الوضعيات التعليمية، و حاجيات الأطفال القاصرين سمعيا.
- تنمية قدرة المتدرب على ممارسة المهارات الفنية، و اليدوية و التي تستخدمها في مجال تعليم الأطفال القاصرين سمعيا، حيث تمكنه هذه المنجزات الاستناد عليها في مختلف المواقف التعليمية.
- جعل المتدرب متفهما للمحيط الاجتماعي و عارفا لخصائصه، و مختلف التغيرات، و التحولات التي عرفها المجتمع، و تأثيراتها على عملية التكفل بالأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.

- أن يستجيب التكوين المتخصص لمتطلبات الممارسة المهنية المتعددة.

على العموم لابد من تكامل المعلومات المكتسبة و التي تساهم في إعداد المعلم مع تخصيص وقت التكوين المناسب لتخريج المعلم المطلوب، و توفير فرص التكوين المستمر.

**3- أبعاد التكوين المتخصص**

يكتسي التكوين أهمية بالغة نظرا لدوره التوجيهي و يخضع إلى تنظيم بحيث يكون التكوين النظري و التدريب العملي متتابعان لأنه ينتظر من المعلم أن يوسع دوره، و أن يكتسب التشكيلة الكاملة من المعارف النظرية و العملية المتخصصة و الضرورية (إبراهيم عباس الزهيري 2003 ص308).

يسعى التكوين المعرفي إلى جعل المتدرب ملما بمجال نمو الأطفال ذوي السمع العادي و القاصرين سمعيا، و على وجه الخصوص المجال النفسي و التربوي الخاص بالقصور السمعي، مع ضرورة ارتباطه بفلسفة التربية الخاصة، و أهم النظريات التي تبصر المتدرب بأهداف التربية الموجهة للقاصرين سمعيا، و الحرص على تنمية مدركاته حول وظيفة معلم التعليم المتخصص و خصائص السلوك المهني و تحديد معالم الهوية المهنية للمعلم، و كل ما يساعده على تكوين صورة عن مهنته و رؤية ذاتية عن عمله.

يكتسي التكوين المتخصص أبعاد متعددة منها:

**3-1- البعد التخصصي** الذي يسعى إلى تجهيز المعلم التعليم المتخصص بمعلومات تتسم بالعمق مع تدريبه على البحث في ميدان تخصصه للإلمام بمتطلبات العملية التعليمية و الاهتمام بالمستجدات في مجال تربية الأطفال القاصرين سمعيا.

**3-2- البعد الثقافي** و يرتبط بتنمية القدرات الذاتية للمعلم الخوض في مجال العلوم العامة التي تؤهله للقيام بمهمته التعليمية و التوجيهية إذ يجب أن يكون الغرض من برنامج إعداد معلمي الفئات الخاصة تطوير العلوم العامة و الثقافة الشخصية لكل طالب و زيادة قدراته و إمكانياته لأن يعلم و يثقف الآخرين (نفس المرجع السابق ص290).

**3-3- البعد المهني** يتجه التكوين المتخصص من زاوية مهنية إلى تهيئة المتدرب لمواجهة المواقف التعليمية و خاصة معرفة كيفية توصيل المعلومات مع الإلمام بالأساليب التعليمية المساعدة على الاكتساب، و كل ما يدخل ضمن المعارف التخصصية التي تصقل

مهاراته للتعليم، و فنيات التعامل مع القاصرين سمعيا بمختلف درجاتهم، و تهيئة المعلم لمواجهة المشكلات المرتبطة بالتعلم ضمن هذا البعد يدخل التعليم المصفر كتقنية في الإعداد المهني للمعلم إذ تسعى هذه التقنية إلى التعميق في مكونات الموقف التعليمي و التدرب على التدخل المنهجي و تقييم العناصر المكونة للعملية التعليمية (أبو طالب محمد سعيد 2001 ص137) خاصة مع توجيهات الأستاذ المكون من خلال جلسة تقييمية تمكن من الوقوف على نقاط القوة، و الضعف، و معايشة هذه التجربة التي تساعد المتدرب من معرفة دوره و ما تتطلبه العملية التعليمية و التعود على التعليم لأنه من المهم تحقيق ألفة المعلم مع المعارف، و المعلومات، و القيام بدوره المنوط به في المؤسسة التعليمية (Andre De Peretti 1991 p182).

**4- برامج تكوين معلمي التعليم المتخصص**

اتجهت البرامج الحديثة الخاصة بتكوين معلم التعليم المتخصص نحو إكسابه المعلومات و المهارات الأساسية لممارسة مهنته مع تبني مبدأ التناوب حيث يكون المتدرب في حركية بين مؤسسة التكوين النظري و مؤسسة التدريب لتطبيق ما اكتسبه من معلومات و الوقوف على دلالة الممارسات المهنية، و تعدي اهتمام البرنامج تكوين المعلم الناقل للمعلومات بل كمسهل للوصول إلى المعرفة و ميسر لعملية التعلم.

لقد ظهر توجه جديد من برامج تكوين معلمي التعليم المتخصص و منها:

**4-1- البرنامج القائم على الكفايات**

لقد واكب تكوين معلم التعليم المتخصص الحركة القائمة على مبدأ الأداء و الكفاية أي الاتجاه السلوكي القائم على تحليل السلوك الإنساني بطريقة يمكن تشكيله و تعديله عن طريق الاشتراط الإجرائي و التغذية الراجعة (إبراهيم عباس الزهيري 2003 ص209) و أصبح الاهتمام منها حسب هذه المقاربة على أوجه البرنامج الثلاث من اكتساب، و كفاءة و تعزيز، و وضعت معايير تقييم هذه المهارات من معايير خاصة بالمعرفة و هي التي تستخدم لتقييم المفاهيم المكتسبة من طرف المتدرب، و معايير خاصة بالأداء و هي التي تستخدم في تقييم أنواع السلوك المستخدم في التعليم، إلى جانب معايير خاصة بالنتائج للوقوف على مدى قدرة المعلم في التعليم.

حسب بعض الباحثين صنفت هذه الكفايات إلى:

**4-1-1- كفايات معرفية:** و تتمثل في أنواع المعارف و المعلومات التي ينبغي أن يلم بها المتدرب سواء كان ذلك فيما يخص المواد التي يدرسها أو الأطفال الذي يشرف على تعليمهم و البيئة المحيطة (مصطفى عبد السميع، سهير محمد حوالة 2005، ص103) و في مجال الكفايات المعرفية خرجت د الحديدي 1991 بمجموعة من الكفايات لمعلمي الأشخاص ذوي القصور السمعي.

- القدرة على تخطيط و تنفيد المنهاج الخاص و تقييم القدرات الأكاديمية للقاصر سمعيا.
- القدرة على فهم و تفسير المعلومات الموجودة في التقارير الطبية و النفسية و التربوية.
- القدرة على تحديد أسباب سوء التكيف القاصرين سمعيا و مساعدتهم على وضع الحلول المناسبة.
- القدرة على تعليم الأشخاص القاصرين سمعيا الذين يعانون من إعاقات مصاحبة.
- معرفة الجمعيات و المؤسسات المحلية التي تقدم خدمات للقاصرين سمعيا و لأسرهم.
- معرفة المسؤوليات القانونية و الأخلاقية للعمل مع القاصرين سمعيا.
- معرفة التشريعات ذات العلاقة ببرامج القاصرين سمعيا.
- معرفة التوجهات الحديثة في تربية و تدريب القاصرين سمعيا.

**4-1-2- كفايات وجدانية:** و تتمثل في الاتجاهات و القيم التي ينبغي أن يتبناها المعلم المتدرب و التي تعكس مواقفه اتجاه القصور السمعي و نحو مهنته و تنعكس من خلال.

- القدرة على التعامل مع الأشخاص ذوي القصور السمعي دون أي تحيز و بناء علاقة قائمة على التفهم و التقبل.
- القدرة على العمل بروح إيجابية و تشجيع المتعلمين على زيادة دافعيتهم.
- القدرة على الإشراف على مساعدي المعلمين المتطوعين في القيام بالنشاطات التعليمية المختلفة.
- القدرة على توظيف مختلف المعلومات التي يتم جمعها بوسائل التقييم المختلفة لتطوير البرنامج الموجه للقاصرين سمعيا، و العمل على استغلال المعلومات المستقاة من أجل تعريف المتخصصين و الأباء على قدرات أبنائهم، إلى جانب العمل أن يستفيد بها الطفل القاصر سمعيا على مشكلاته و صعوباته و توجيهه لتجاوزها ( مجدي عزيز إبراهيم 2003 ص 489).

**4-1-3- كفايات نفسية حركية:** و تتمثل في المهارات اليدوية و التي تساعد المعلم في المشاركة في أوجه النشاط المناسب و تنعكس في المواد المتصلة بالتكوين الفني و السمعي البصري و البدني و تتجلى عبر:

- القدرة على تنظيم النشاطات الخارجية و الإشراف عليها و العمل على الإستفادة من مختلف الخدمات التي تكون ذات سند في تعليم الأطفال القاصرين سمعيا (تيسير مفلح كوافحة 2005 ص 139).

- القدرة على تعليم القاصرين سمعيا بأساليب غير لفظية من استخدام صور و معلومات بصرية من أجل التواصل معهم.

- القدرة على تنظيم ورشات عمل لصالح الأطفال ذوي القصور السمعي.

- القدرة على تصميم الوسائل و استعمال و صيانة المعينات السمعية.

- يصنف باحثون آخرون الكفايات في تكوين معلمي التعليم المتخصص في:

**4-1-4- كفايات شخصية:** و هي ترتبط بالخصائص الشخصية المتدرب سواء كانت تقنية حركية عقلية و انفعالية.

و التي يمكن أن نضيف إليها كل من :

- القدرة على التعامل مع الأشخاص بهدوء و اتزان، و التوجه نحو تقوية الجوانب الإيجابية و تعديل الجوانب السلبية إذ يترتب عن هذه العلاقة شعورا بالطمأنينة و الأمن و الاستقلالية الذاتية و الإيجابية مع ظروف قصوره و واقعه (محمد أحمد سعفان 2002 ص 216) مع إظهار اهتماما بمشكلات و إنشغالات كل طفل.

- القدرة على استخدام التغذية الراجعة و ذلك بتوجيه الطفل نحو البحث عن البدائل أكثر من الحلول النمطية و الابتعاد عن الأحكام الذاتية (نفس المرجع السابق ص 220).

- القدرة على العمل مع أسر الأطفال القاصرين سمعيا و توجيههم لتحقيق تربية بعيدة عن كل حماية مفرطة أو تهاون لتكون طبيعية تحقق التكيف المتبادل للأباء و الطفل (Jean Claude Lafon 1998 p 159) .

**4-1-5- كفايات تخصصية:** إنها تمثل الكفايات النوعية أو المهنية و ترتبط بالمجال التدريبي الذي يساعده على الأداء المهني عند قيامه بعمله، و تتجاوز الكفايات مستوى المعرفة و المهارات لتمس الجانب العملي التطبيقي حيث يفترض أن الكفاية تتجاوز

مستويات معرفة المنهج و مهاراته و اتجاهه نحو عملية التعليم إلى كيفية تطبيق المعرفة و المهارات بطريقة فعالة في التدريب (مصطفى عبد السميع، سهير محمد حوالة 2005 ص163) و تنعكس من خلال القدرات التالية:

- القدرة على تدريب القاصرين سمعيا باستخدام أسلوب التعليم الفردي.
- القدرة على تقييم قدرات القاصرين سمعيا اللغوية و آدائهم التعبيري و الاستقبالي.
- القدرة على تقييم مدى استخدام القاصر سمعيا للقدرات السمعية المتبقية (منظمة الدول العربية 1991 ص163-175).

ضمن الكفايات التخصصية أدرجت كفايات استخدام طرق الاتصال التي صنفت على النحو التالي :

**فيما يخص استخدام لغة الإشارات**

- معرفة استخدام الإشارات التي ترتبط بتخصص المعلم.
- دقة و سهولة التعبير بالإشارات مع استخدام الإشارات الوصفية، و الغير وصفية.
- معرفة استخدام الإشارات التي تعبر عن الأرقام الحسابية.
- معرفة استخدام تعبيرات الوجه المناسبة التي تعبر عن مضمون الإشارة.
- القدرة على أداء الإشارات بمرونة.
- القدرة على المتابعة الجيدة لحركة اليدين، و الأصابع التي تصدر عن الأطفال أثناء استخدام لغة الإشارات.
- القدرة على ترجمة الإشارات التي تصدر عن الأطفال.
- القدرة على ترجمة الكلمات الجديدة التي وردت في الدرس إلى لغة الإشارة.
- القدرة على ترجمة الملخص السبوري إلى لغة الإشارة.
- القدرة على توجيه الأسئلة حول الإشارات الغامضة.
- القدرة على حفظ الإشارات السرية التي استخدمها الأطفال.
- معرفة الإشارات الجديدة التي تصدر عن الأطفال.
- القدرة على التعاون مع الأطفال لتوحيد الإشارات التي قد يوجد فيها اختلاف في أسلوب أدائها.
- القدرة على التعاون مع الأطفال في ابتكار إشارات جديدة تخدم الدرس.

**فيما يخص القراءة على الشفاه**

- القدرة على نطق الحروف بوضوح و سرعة مناسبة للطفل.
- القدرة على التكلم بشكل طبيعي و باتزان.
- القدرة على تكرار الكلمات الغامضة.
- القدرة على تدريب الأطفال على نطق و قراءة الكلمات ذات المدلول الحسي و التي لها معنى بالنسبة للطفل.
- القدرة على تجسيد حركات الشفاه بشكل مناسب.
- القدرة على إبراز مخارج الحروف عند نطق الحروف.
- تشجيع الطفل على إخراج صوته.

القدرة على استخدام الحروف و الكلمات و يقوم بتدريب الأطفال على نطقها.

**فيما يخص تدريبات السمع**

- القدرة على استخدام أجهزة السمع.
- القدرة على تدريب الأطفال على سماع الأصوات المختلفة، مع الحرص على اقتران السمع بالرؤية و اللمس.
- القدرة على استغلال البقايا السمعية.
- القدرة على قياس مستوى فقدان السمع.
- القدرة على قراءة الرسم البياني الذي يوضح حدة السمع لكل طفل.

**فيما يخص الاتصال الكلي**

- القدرة على استخدام لغة الإشارة.
- القدرة على استخدام هجاء الأصابع.
- القدرة على دمج لغة الإشارة، مع هجاء الأصابع.
- القدرة على استخدام قراءة الشفاه، و إيماءات الوجه، و حركات الجسم، و التمثيل الصامت.
- القدرة على استخدام كل من الكتابة، و القراءة، و الصور.(أحمد حسين اللقاني ، أمير القرشي، 1999 ص190-194).

**4-2- البرنامج القائم على أسلوب النظم**

يتميز هذا البرنامج بتكامله حيث يشمل المدخلات و التي تمثل كل من المتدربين، و أساليب المحققة للبرنامج، و كل العناصر المساعدة على تحقيق الأهداف المسطرة، أما العمليات فتمثل الإجراءات، و الأفعال، و العلاقات و التي تكوّن معلمين مؤهلين، و تمثل المخرجات نواتج النظام التكويني أي ذلك المعلم الذي تتوفر فيه الخصائص المطلوبة، في حين تمثل التغذية الراجعة عملية إجراء التعديلات اللازمة على النظام التكويني أو عناصره على ضوء المعلومات المستقاة عن النقاط الإيجابية، و السلبية لكل عنصر من مكونات النظام التكويني.

و يمثل أسلوب النظم كما عرفه كوريقان و كوفمان Corrigan et Kaufman طريقة تحليلية للتخطيط تمكننا من التقدم نحو الأهداف و ذلك بواسطة عمل مرتب الأجزاء و تتكامل تلك الأجزاء وفقا لوظائفها التي تقوم بها داخل النظام الكلي الذي يحقق الأهداف التي تحددت للمهمة (عبد الرحمان صالح الأزرق 2000 ص212).

يتطلب نظام تكوين المعلمين ما يلي:

- تحديد الأهداف النظام الكلي حيث تكون على شكل أهداف إجرائية قابلة للقياس و الملاحظة.
- تحديد الأهداف السلوكية لكل مادة تعليمية بحكم أنها تكون منظومات فرعية.
- تحديد محتويات المواد التعليمية من معارف، و معلومات، و مهارات عملية مع وضع الخطط، و الاستراتيجيات، و المعايير التي تحكم الأداء المطلوب القيام به، ثم تأتي مرحلة التطبيق و المتابعة على مدى صلاحيته.

يتشكل البرنامج وفق هذا الأسلوب من وحدات متعددة حيث نجد المكونات التي تمثل مجموع المواد التعليمية و ما تحويه من معارف، و مهارات، و خبرات و كل ما يتطلبه الإعداد المعرفي، و التخصصي للمتدرب، ثم فروع كل مادة تعليمية التي تكون مرتبطة ببعضها و تمثل عناصر البرنامج، أما موضوعات المادة التعليمية فتمثل العناصر الفرعية. يمثل النسق المتكامل القاعدة الأساسية في بناء المدخلات و يشتمل على المعلومة أو المهارة أو القدرة و التي تكون ترجمة لهدف محدد.

**3.4- البرنامج القائم على التحكم في النشاط العقلي**

يقوم هذا الأسلوب على تحليل الأدوار والمهام المطلوب القيام بها في العملية التعليمية وعلى ضوء ذلك يحدد محتوى البرنامج أي المعارف، والمهارات، والخبرات الخاصة بكل مادة تعليمية لكونها تمثل مدخلات البرنامج، وبحكم طبيعة هذا البرنامج تحدد المعارف الأساسية المنتقاة وتختار أساليب النشاط العقلي المساعد على تحقيق الأدوار، والمهام ثم توضع معايير التقييم للوقوف على مدى وجود اتفاق ما بين الفعل وما هو محدد (عبد الرحمان الأزرق 2000 ص 216-217) .

**5- مصادر اشتقاق برامج التكوين المتخصص:** تتعدد مصادر اشتقاق الكفايات عند الباحثين فمنهم من يركز على القوائم الجاهزة والمهنيين ورصد الأداء النموذجي، ومنهم من يؤكد على أهمية خبراء الميدان وتحليل متطلباته، ومنهم من يؤكد على المقابلات الشخصية مع المعلمين المتخصصين، وآخرون يؤكدون على الدراسات النظرية.

وتمثل القوائم الجاهزة محاولة علمية لتحديد الكفايات اللازمة لأداء المعلم، في حين تشمل الدراسات النظرية مختلف الأدبيات المتعلقة بالتكوين النظري والتدريب الميداني، والقيام بدراسة مقارنة مع برنامج المؤسسات التكوينية المختلفة.

يرتبط تحليل المهام بوصف الأداء المطلوب من طرف المعلم لتترجم بعدها إلى كفايات .

كما يعتبر المهنيون مصدرا في تحديد حاجات الممارسة المهنية وعلى ضوء ذلك تحدد أهداف البرنامج التكويني وتنظم محتويات المواد التعليمية، وباعتبار المتدربون طرفا أساسيا في التكوين فإن دراسة احتياجاتهم، و انتظاراتهم يعد مصدرا يرجع إليه ليساعد على تحديد الكفايات الواجب توافرها عند معلم التعليم المتخصص.

يشكل كل من تحليل مهام المعلم وتحليل متطلبات التعليم مصدرين أساسيين في تحديد البرنامج الموجه للمعلمين حسب دراسة كل من عابدة أبو غريب وفاطمة حميدة (مصطفى عبد السميع ، سهير محمد خولة 2005 ص164-165).

**6- محتويات التكوين المتخصص**

إن إلمام البرنامج التكويني بجميع جوانب عملية التكفل بالأطفال القاصرين سمعيا ومتطلبات العمل تسمح لمعلم التعليم المتخصص بالتدخل الفعّال والاستجابة المناسبة لاحتياجات من يشرف على تعليمهم وتوجيههم.

أما عن محتويات التكوين المتخصص فنجد: وحدة دراسة الواقع الاجتماعي حيث تتوقف ممارسة العملية التعليمية على معرفة المتدرب للجماعات الإنسانية و كل ما يساعده على فهم ردود أفعال المتعلمين، و معرفة محيطهم الأسري و الاجتماعي، و السياسة الاجتماعية السائدة و مختلف الممارسات العملية للقطاع الاجتماعي، و الجهاز التشريعي الخاص بالفئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

- وحدة علم النفس التربوي للحياة الجماعية يمكّن المحتوى النظري لهذه الوحدة من فهم المشكلات المرتبطة بالتواصل و الأدوار و الاتجاهات، و كل ما يساعد على التعامل و التدّخل وفق تقنيات عمل مناسبة سواء كان ذلك مع الأطفال أو أعضاء الفريق متعدد التخصصات لفهم دوره و تموقعه و أهمية تكامل الأدوار في المؤسسة المتخصصة ( Michel pietre p50 )، كما يزود المحتوى النظري لهذه الوحدة المتدرب بمعلومات تخص النشاط الإنساني و خصائص الأفراد الذي يشرف على تعليمهم و كل ما يخص المستفيدين من الفعل التعلمي - التعليمي (Gaston Mialaret 1977 p30).
- وحدة علم النفس التربوي للعلاقات الفردية: إنها المعلومات التي يزود بها المتدرب حول نمو شخصية الفرد و العلاقة التربوية و أبعادها و دعائم هذه العلاقة، و الوضعيات التي يمكن أن تواجهه في حياته المهنية ( Jacques Ladessous 1977 p138).
- وحدة خاصة بالإعاقات من أجل مقاربة مختلفة للإعاقات و خاصة القصور السمعي و فهم أسبابه و طرق و تقنيات التشخيص و التعرف.
- وحدة خاصة بمعرفة المشكلات البيولوجية و النفسية: يرتبط فهم المعلم المتدرب سلوكات الأطفال بمدى معرفته للمشكلات البيولوجية و النفسية و خصائص الأطفال من جوانب متعددة و كل ما يساعده على إعداد خطط تربوية فردية

(Gaston Mialaret 1977 p98)، و خاصة ما يترتب عن القصور السمعي من صعوبات لغوية و توافق مع الذات و مع المحيط الأسري و المدرسي.

- وحدة خاصة بالتربية الخاصة و كل ما يساعد المتدرب على معرفة مبادئ و فلسفة التربية الخاصة و أهدافها و طرق و وسائل التواصل المختلفة المحققة للأهداف.
- وحدة خاصة بتعليمية المواد، يسمح محتوى هذه الوحدة بالتعرف على محتويات البرنامج التعليمي الموجه للأطفال، أهدافها و مبرراتها تعليم المواد التعليمية.
- وحدة الاكتساب التقني: و تخص التقنيات اليدوية و السمعية البصرية كدعائم للعلاقة التربوية، و سند لتوصيل المعلومات و تحقيق الفهم، إلى جانب تقنيات التعبير الكتابي و الشفوي حيث ينتظر من المعلم أن تكون له القدرة على التعبير و التوضيح و الشرح.

أما تقنيات التنشيط فتسمح ببعث الحيوية و النشاط داخل الصف و تساهم في خلق جو من العمل التعاوني المحقق للتعلم.

- وحدة دراسة العملية التربوية من أجل معرفة أهمية التربية، أهدافها و علاقة التربية بالمجتمع و دور المؤسسة التعليمية في المجتمع.
- وحدة خاصة بالتشريع و أخلاقيات القائم بالتعليم بغية التعرف على الجهاز القانوني لصالح الفئات الخاصة و مبادئ و قواعد العمل مع هذه الفئات.

لقد اقترحت الحديدي في دراسة قامت بها عام 1992 برنامجا يخص العاملين في ميدان التربية الخاصة و من هذه المحاور المقترحة لدينا:

- المحور الخاص بميدان الإعاقة: و يضم التعريف بالصمم و أسبابه و أساليب الكشف و الوقاية و التدخل المبكر و الأبعاد الطبية للصمم و المشكلات السلوكية المصاحبة.
- المحور الخاص بقوانين حماية المعوقين و يضم التشريعات المختلفة الخاصة بهذه الفئة.
- المحور الخاص بالتربية الخاصة و يضم تاريخ التربية الخاصة القياس و التقييم في التربية الخاصة، تصميم المواد التعليمية في التربية الخاصة، التوجهات الحديثة في التربية الخاصة، و منهاج التربية الخاصة، و أساليب التعليم في التربية الخاصة.

- محور خاص بدمج هذه الفئة و مجالات التهيئة و التأهيل المهني.
- محور خاص بالإرشاد و التوجيه من أجل تعديل سلوكاتهم (منظمة الدول العربية 1991 ص).

**خلاصة:**

يظهر من خلال ما سبق عرضه أهمية الاهتمام بالتكوين النوعي للمعلمين و العمل على تنظيمه بشكل يكون هناك تكامل بين الجانب النظري و العملي.

يسمح التكوين المتناوب المتدرب أن يكون في حركية بين مؤسستين تساهم كل واحدة منهما في إعداده لمهنته المستقبلية و تجاوز بذلك النقائص التي طالما ميزت تكوين المعلمين من حيث الإعداد البيداغوجي و التخصصي باعتبار البرنامج إحدى العناصر المكونة للعملية التكوينية فقد أصبح من الضروري إعداد محتويات تغطي متطلبات الممارسة التعليمية.

# الفصل الرابع

# واقع تنظيم التكوين المتخصص

- تمهيد

1- تاريخ التكوين المتخصص

2- التعريف بالمركز الوطني لتكوين المستخدمين المختصين للمؤسسات المعوقين

3- التنظيم البيداغوجي

3-1- نظام التكوين

3-2- برنامج التكوين الخاص بمعلم التعليم المتخصص فرع إعاقة سمعية.

3-3- وحدات التكوين

4- التدريبات الميدانية

5- دورات حول موضوع

6 - نظام التقييم

- خلاصة

**- تمهيد**

يعد التكوين المتخصص أداة أساسية لتطوير عملية التكفل بالأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة و تجاوز النقائص التي لوحظت في الثمانينات في الاستجابة لطالب المركز المتخصصة خاصة بعد القرار بالتكفل بالأطفال في مؤسساتنا و من هنا أصبح لزاما العمل على تكوين عمال اجتماعيين بمختلف تخصصاتهم مع التركيز على الجانب المعرفي و التطبيقي. يلعب معلم التعليم المتخصص دورا مهما في المدرسة المتخصصة نظرا للطبيعة مهامه و أدواره و لهذا أصبح ضروريا الاهتمام بتكوين هذا الأخير و يعكس إصلاح 1996 و مختلف التقييمات التوجه نحو تحقيق هذا المسعى.

**1- تاريخ التكوين المتخصص**

لقد أعطت العشرية الاجتماعية ديناميكية جديدة للعمل الاجتماعي حيث ظهرت عدة مؤسسات متخصصة للتكفل بالأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، و تمّ تحويل عدّة بنايات إلى مدارس متخصصة من أجل تجاوز النقائص الملاحظة في تعليم الأطفال ذوي القصور السمعي حيث لم تتجاوز نسبة تمدرسهم 15% في سنة 1987.

و لقد حددت السياسة الاجتماعية خلق 7300 مقعدا بيداغوجيا، و بالتالي الاستجابة لنسبة 70% من الطلب.

موازاة مع وجود مؤسسات التكفل ظهرت الحاجة إلى وجود مربين، و معلمي التعليم المتخصص، و الذي استفاد البعض منهم من تكوين خلال ممارسة مهامهم، كما فتحت مراكز تكوين متخصص من أجل إعدادهم تربويا، و مهنيا، و من هذه المراكز المركز الوطني لتكوين المستخدمين بمؤسسات المعوقين و الذي اختص بتكوين مهنيين في مجال الإعاقة لمواكبة احتياجات مؤسسات التكفل و هذا ما يذهب إليه A Leon بقوله على مؤسسة التكوين أن تأخذ بعين الاعتبار متطلبات الميدان، و من هنا عليها أن تتميز بتكوين من أجل مهام حقيقية تتماشى و طبيعة الإعاقة، إلى جانب الحرص على تحقيق إعداد نوعي. (A Leon 1977 p70)

من أجل التعرف على حاجات ميدان التكفل، قام مركز التكوين المستخدمين المتخصصين بمؤسسات المعوقين بتحقيق سنة 1992، و من النقائص التي خرج بها هذا التحقيق:

- عدم وضوح أهداف التكوين.
- عدم استجابة التكوين النظري لحاجات التكفل المؤسساتي.

و من هنا ظهرت الحاجة إلى التفكير في تكوين نوعي وفق أهداف محددة، و واضحة، و يقوم على مبدأ فعّالية المتدخلين من مربين و معلمي التعليم المتخصص (أ.د علي قوادرية ص92).

**2- التعريف بالمركز:**

يعد المركز الوطني لتكوين المستخدمين المختصين بمؤسسات المعوقين مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية و الاستقلال المالي.

ظهر بمقتضى المرسوم 87/257 بتاريخ 01 ديسمبر 1987 و يعمل على تكوين مربين و مربين متخصصين، و معلم التعليم المتخصص، و مساعدين اجتماعيين من أجل تغطية حاجات المؤسسات المتخصصة من مراكز نفسية بيداغوجية و مدارس صغار الصم، و صغار المكفوفين، و المراكز الطبية البيداغوجية لذوي القصور الحركي، و مراكز خاصة بذوي نقص التنفس و دار الطفولة المسعفة، و دار العجزة.

يعمل المركز على ضمان تكوين قاعدي لكل من المربين، و المربين المختصين في ميدان الإعاقة الذهنية، الوساطة الاجتماعية، النفسية الحركية، و المساعدة الاجتماعية، إلى جانب معلمي التعليم المتخصص فرع إعاقة سمعية، و إعاقة بصرية، كما أنه يعمل على ضمان تكوين مستمر من أجل تجديد المعلومات، و المعارف، و مواكبة الحاجيات المتطورة لمؤسسات التكفل، بالإضافة إلى ذلك المساهمة في إعداد و إنجاز البرامج، و الوسائل التربوية الضرورية لحصص التنشيط، و إعادة التربية، و الحرص على تطبيقها و نشر البرامج المكيفة، و المشاركة في تقييم البرامج، و طرق التنشيط، و التربية و إعادة التربية لغرض إعادة تكييفها و تجديدها.

**3- التنظيم البيداغوجي**

**3-1- نظام التكوين**

يتم الالتحاق بالمركز عن طريق مسابقة بالنسبة للمربين أما بالنسبة للتخصصات الأخرى فيتم الالتحاق بالتكوين وفق المقاييس التالية:

- إذ يكون المتر شح حامل لشهادة البكالوريا آداب و علوم حيث يتم القبول الأولي.
- إجراء تدريب استكشافي للتعرف على طبيعة عمله المستقبلي.

- إجراء مقابلة مع لجنة متكونة من أساتذة المركز، و مختصين نفسانيين بغية تحديد استعداد و رغبة المترشح للقيام بالتكوين المتخصص.

و يعمل التكوين بالنظام السنوي بعد أن مرّ بالنظام السداسي.

يستفيد معلم التعليم المتخصص من تكوين متخصص يمتد على ثلاث سنوات خصصت **السنة الأولى** للجذع المشترك و خصصت سنتان للتخصص و ذلك حسب مرجع التكوين القاعدي سنة 96-2002 و الذي يشكل موضوع التقييم.

## 3-2- برنامج التكوين المتخصص

**مقاييس السنة الثانية**

| المقاييس | المحاور | الحجم الساعي |
|---|---|---|
| 1) القصور السمعي و النمو النفسي | - مدخل عام، القصور السمعي، أنواعه، أسبابه<br>- اللغة و القصور السمعي<br>- النمو الذهني و القصور السمعي<br>- النمو النفسي، الحركي، و القصور السمعي<br>- النمو العاطفي و الاجتماعي، و القصور السمعي<br>القدرات الحسية، و الإدراكية للطفل القاصر سمعيا<br>- القاصر سمعيا و عائلته | 02 درس<br>02 تطبيق |
| 2) التربية الخاصة | - مدخل عام، لماذا التربية الخاصة<br>- التواصل<br>- لمحة تاريخية حول نمو المناهج<br>- مناهج و تقنيات التواصل | 02 س درس<br>02 س تطبيق |
| 3) علم النفس الحركي و | مدخل عام، مفاهيم | 02 س درس |

| | | |
|---|---|---|
| اللغة | - النمو النفسي الحركي<br>- المقوية العضلية<br>- دراسة سلوك القبض<br>- نمو اللغة<br>- التحرك، و مصطلح الفضاء و الزمان<br>- صورة الجسم | 02 س تطبيق |
| 4) بيداغوجيا التعليم الأساسي الطور الأول | مدخل عام<br>- التعليم الأساسي<br>- غايات و أهداف المدرسة الأساسية<br>- نشاطات المدرسة الأساسية<br>- طرق التعليم العامة | 02 س درس<br>02 س تطبيق |
| 5) تشريح و فيزيولوجيا و أمراض الأذن | - التشريح<br>- الهيكل العظمي للرأس<br>- الأذن<br>- الفم و الحفرتان الأنفيتان<br>- الحنجرة<br>- المجاري التنفسية<br>- فيزيولوجيا السمع<br>- الإصابات (الأذن، الكلام) | 02س |
| 6) النشاط البدني المكيف | - مدخل عام<br>- المراحل المنهجية و البيداغوجية لنشاطات البدنية المكيفة<br>- محور تطبيقي<br>تنظيم، و سير، و تنشيط حصص التربية البدنية المكيفة | 02س |
| 7) ورشة الإيقاع | - مدخل عام | 02 س درس |

| | | |
|---|---|---|
| الجسمي و الموسيقى | - التربية المبكرة<br>- مرحلة التنطيق<br>- مواد مرحلة التنطيق<br>- طرق التنطيق<br>- البطاقة الفنية للإيقاع الجسمي | 02 س تطبيق |
| 8) سمعي-بصري | الصورة<br>- قراءة الصورة<br>- إلتقاط الصورة<br>- تحليل أنظمة الشريط المسموع<br>- الترتيب السمعي-البصري<br>- العارض الخلفي | 02 س |
| 9) لسانيات و صوتيات | - تعريف اللسانيات<br>- أشكال اللسانيات<br>- نمو اللسانيات<br>- تحليل اللسانيات<br>- فرع اللسانيات | 04 س درس<br>02 س تطبيق |
| 10) فنون تشكيلية | - تقنيات التعبير الغرافيكي<br>- الأشكال المبسطة<br>- تقنيات الطباعة<br>- التعبير بالشكل و اللون<br>- الشريط المصور | 02 س |

**مقاييس السنة الثالثة**

| المقاييس | المحاور | الحجم الساعي |
|---|---|---|
| 1) التربية و إعادة التربية النفسية الحركية | - مدخل عام تعريف التربية النفسية الحركية و إعادة التربية النفسية الحركية | 02 س درس<br>02 س تطبيق |

| | | |
|---|---|---|
| | - الاختبار النفسي الحركي<br>- تقنيات إعادة التربية النفسية الحركية | |
| 2) التنشيط الاجتماعي و الثقافي | - مدخل عام<br>- تعريف التنشيط<br>قيمة التنشيط في الوسط المؤسساتي<br>- أشكال التنشيط<br>- وظائف التنشيط<br>- أساليب المنشط<br>- تقنيات التنشيط<br>- التحليل المؤسساتي | 02 س درس<br>02 س تطبيق |
| 3) بيداغوجيا التعليم الأساسي الطور الثاني | - تعليمية التعليم الأساسي الطور الثاني<br>- التقييم | 02 س درس<br>02 س تطبيق |
| 4) القياس السمعي | - مدخل عام حول القياس السمعي و أهميته<br>- اختبارات و فحوصات قياس السمع<br>- قياس السمع الصوتي<br>- قياس السمع اللفظي | 04 س |
| 5) ورشة التنطيق | - التنطيق المبكر<br>- التخطيط الصوتي<br>- التعبير عن طريق الرقص<br>- التربية الحسية | 04 س |

| | | |
|---|---|---|
| | - مدخل إلى التواصل الإشاري | |
| 6) مدخل إلى منهجية البحث | - اختيار موضوع البحث<br>- الإشكالية<br>- الفرضية<br>- مناهج البحث العلمي<br>- تقنيات البحث<br>- تحليل المعطيات | 02 س درس<br>04 تطبيق |
| 7) سمعي بصري | - المسجل التلفزيوني وصف تقني<br>- التسجيل<br>- المادة التسجيل | 02 س |

**3-3- وحدات التكوين**

تمثل وحدات التكوين مجموعة مقاييس تتكامل فيما بينها في محتوياتها، و تتجه نحو تحقيق أهداف مشتركة و من هذه الوحدات.

**3-3-1) وحدة منهجية الممارسة المهنية**

- الهدف : تسمح هذه الوحدة بالتحكم في الوسائل المنهجية الضرورية، كما تساعده على البحث، و اكتشاف الظواهر.

تضم هذه الوحدة كل من منهجية البحث، و ورشة التنطيق.

**3-3-2) وحدة بيداغوجيا النشاطات التربوية**

الهدف : تدعم هذه الوحدة لدى المتدرب قدرات التنشيط عن طريق نشاطات التواصل، و التعبير المكيفة و القصور السمعي، تضم هذه الوحدة كل من مقياس النشاط البدني المكيف، السمعي البصري، و الفنون التشكيلية.

**3-3-3) وحدة بيداغوجيا العلاقات الإنسانية**

الهدف : تهدف هذه الوحدة إلى تنمية المعارف المعيارية لدى المتدرب فيما يتعلق بالنمو النفسي للطفل القاصر سمعيا، و كذا تطوير قدراته في التنشيط.

تضم هذه الوحدة كل من مقياس القصور السمعي و النمو النفسي، و التنشيط الاجتماعي الثقافي.

**3-3-4) وحدة مقاربات عدم التكيف و الإعاقة**

الهدف : تسمح هذه الوحدة المتدرب باكتساب استراتيجيات التعليمية، و المنهجية للتربية الخاصة الموجهة للطفل الذي يعاني من قصور سمعي، و خصائص نمو شخصيته، و الاطلاع على تقنيات التكفل داخل الفريق متعدد التخصصات.

يدخل ضمن هذه الوحدة كل من مقياس التربية الخاصة، علم النفس الحركي، الإيقاع الجسمي، لسانيات و صوتيات، القياس السمعي، بيداغوجيا التعليم الأساسي الطور الأول و الثاني، التربية و إعادة التربية النفسية الحركية.

**3-3-5) وحدة بيولوجيا جسم الإنسان**

الهدف : تسمح للمتدرب باكتساب المعارف الضرورية الخاصة بالجهاز السمعي على المستوى التشريحي و الفيزيولوجي و تضم مقياس تشريح و فيزيولوجيا و أمراض الأذن. (ص 112-113 CNFPH 2001)

**4- التدريبات الميدانية**

يعمل التكوين المتخصص بمبدأ التناوب حيث يستفيد المتدرب من تدريب عملي بعد تكوين نظري، و تشكل مدرسة صغار الصم فضاء لاحتكاك المتدرب بالواقع المؤسساتي، و القيام بتطبيق تقنيات التواصل، و الطرائق التعليمية من باب تجسيد أهداف التكوين البيداغوجي للمتدرب و تنظم التدريبات الميدانية على النحو التالي:

- التدرب على العمل و يكون في المرحلة الأولى من السنة الثانية.
- الإحالة على الوضعية المهنية و يكون في المرحلة الثانية من السنة الثانية.
- التدرب على التخصص و يكون في المرحلة الأولى من السنة الثالثة.

تدريب نهاية التكوين و يكون في المرحلة الثانية من السنة الثالثة و يرتبط بمرحلة إعداد مذكرة تخرج.

بعد التدريب يخصص فضاء لاستغلاله و ذلك بغية معرفة المعايشة الميدانية للمتدرب، و كيفية تسييره للوضعية المعاشة، و ما مدى تطبيق ما اكتسبه من معلومات، و الاستناد على المعلومات في تحليل و فهم الوضعيات التربوية، و كل ما يتجه نحو تحقيق الربط بين التكوين النظري و التكوين التطبيقي.

يمس استغلال التدريب الجوانب الخاصة برغبة المتدرب، و اهتماماته فيما يخص مشروع التدريب، و مبررات اختياره لمؤسسة تكفل ما و ما يريد تحقيقه، إلى جانب علاقته بالمؤسسة من أجل معرفة قدرة المتدرب على التعامل مع الأشخاص المتكفل، بهم و قدرته على التواصل مع مختلف المتدخلين، و كيفية إدراكه للعمل متعدد التخصصات، و ما مدى إمكانية المتدرب في الاندماج داخل الوسط المؤسساتي، و المهارات التي أظهرها في التعامل مع التنظيم المتبع في المؤسسة المتخصصة، بالإضافة إلى قدرته على المبادرة و القيام بالأنشطة.

يعمل الأستاذ خلال حصص استغلال التدريب على تشجيع المتدرب على تقييم تصرفاته، و تحديد كيفية تجازوه للصعوبات، و تقييم مدى استفادته من التدريب، و التعبير عن انتظاراته من خلال النقائص التي لمسها في التكوين النظري.

5- **دورات حول الموضوع**

لقد أولى التكوين المتخصص اهتماما بدورات حول موضوع موازاة مع التكوين و التدريب العملي بغرض توسيع الأفاق العلمية للمتدربين و التعمق في مواضيع حظيت باهتمام المتدربين أو بحكم عدم تغطية برنامج التكوين لها، و من هذا المنطلق فهي مكملة للتكوين النظري.

تتنوع مواضيع الدورة و يتم معالجتها بمقاربات متعددة بغرض إثرائها، و يضع المتدربون في مواقف نشطة من بحث و تحقيق خارجي و لعب حسب طبيعة المواضيع و ذلك تماشيا مع أهدافها.

- تمكين المتدرب من الوعي بإمكانياته، و استعداداته من خلال توفير إطار للتعبير عن قدراته و كفاءاته.
- تمكين المتدرب من المشاركة الفعّالة.

كما أن توفر الفرصة لالتقاء عدة تخصصات في نفس الدورة، و تحقيق استفادة المتدربين من بعضهم البعض.

**6 - <u>نظام التقييم.</u>**

- يتم تطبيق نظام الامتحانات الكتابية و تقييم مستمر من خلال عرض و مناقشة بحوث جماعية، بالمقابل يستفيد المتدربون من دورة استدراكية و كل من يخفق في الاستدراك يستفيد من دعم تربوي و الذي يأخذ شكل أعمال و بحوث مكثفة.

- **<u>خلاصة</u>**

يتضح مما سبق أن تكوين معلم التعليم المتخصص لا ينحصر فقط على التكوين النظري بل عليه أن يعد المتدرب مهنيا و ذلك عبر تدريبات متعددة تسمح له باكتشاف الواقع المؤسساتي و معرفة طبيعة مهامه، و معايشة الوضعيات المهنية، و العمل على استغلال مختلف التدريبات عبر فضاءات تخصص لهذا الغرض تمكّن من تقييم مدى تحقق الأهداف المسطرة.

كما يظهر واقع تنظيم التكوين المتخصص أهمية فتح المجال لتوسيع ثقافة المتدربين و أتباع أساليب تقييم متنوعة تحدد نواتج العملية التكوينية لكن يبقى هذا غير كافيا لتكوين معلم التعليم المتخصص بالمواصفات المطلوبة و حسب متطلبات الممارسة المهنية.

# الفصل الخامس

# تقييم البرنامج وإجراءاته المنهجية

- تمهيد

1- تقييم البرنامج

2- إجراءات التقييم

3- مستويات التقييم

3-1- مستوى التقييم الأولي

3-2- مستوى التقييم الوسطي

3-3- مستوى التقييم النهائي

4- أهداف تقييم البرنامج

5 - استراتيجيات التقييم

5 -1- إستراتيجية التقييم الطبيعي

5-2- إستراتيجية التقييم للتنوير

5-3- إستراتيجية التقييم التعاملي

5-4- إستراتيجية التقييم القائمة على صياغة أهداف البرنامج

- خلاصة

## تمهيد

تعتبر عملية التقييم البرنامج ممارسة ضرورية نظرا لأهميتها في إظهار النقاط الإيجابية و السلبية، و باعتباره سيرورة تربوية فهو يخضع لمجموعة من المعايير و المقاييس تسمح بتقدير جودة البرنامج التكويني، و في هذا المجال تعددت النماذج حسب تصورات المقيمين و وضعت طرق و إجراءات منهجية تحقق للتقييم أهدافه.

فنجد بعض النماذج التي تهتم بتأثيرات البرنامج و نماذج أخرى تتقيد بالأهداف التي يسعى إلى تحقيقها البرنامج التكويني بالرجوع إلى الممارسات، و العلاقات السائدة، و الإمكانيات المتاحة، و أداء المؤسسة التكوينية و كل ما يؤثر إيجابا أو سلبا على تحقيق الأهداف المسطرة، كما تنطلق الاستراتيجيات المعتمدة من نظرتها إلى عملية التقييم، و النتيجة المتوخاة، و مهما تعددت الاستراتيجيات فالهدف يبقى الوقوف على جوانب قوة و قصور البرنامج.

و ضمن التكوين القائم على الكفايات ظهرت الحاجة إلى تحديد مستويات التقييم تترجم المهام الأدائية للمعلم و جعله طرفا في عملية التقييم.

**1- تقييم البرنامج**

تتعدد أشكال التقييم بتعدد الأهداف، و الاستراتيجيات، و المنهجية المتبعة، فقد يكون التقييم مرحلي و جزئي بغرض تحسين البرنامج، و قد يكون نهائي للحكم على كفايته العامة.

قد يقيم البرنامج حسب معايير معينة حيث يعتمد التقييم النسبي على مقارنة البرامج حسب مواصفات معينة، أما التقييم المطلق فيعتمد على معايير اجتماعية عامة للحكم على القيمة التربوية للبرنامج.

يهتم التقييم العفوي بآراء و انطباعات المعنيين بالبرنامج من أساتذة و إداريين و طلبة، في حين يرتبط التقييم المنظم باستراتيجيات و خطط مدروسة (عزيمة سلامة خاطر 2002 ص191).

أما إذا نظرنا إلى التقييم من حيث حجم المسؤولية فنجد أنفسنا أمام تقييم مصغر الذي يهتم بعناصر البرنامج أو مواده أو عوامله، كما نجد التقييم المتوسط الذي يهتم بإجراءات الامتحانات و طرق الإشراف و التفتيش و كذلك التقييم المكبر الذي يهتم بمكانة البرنامج في محيط معين و عوامله و عملياته (Jean Marie Barbier 1985 p 192).

**2- إجراءات التقييم**

يخضع التقييم لخطوات و إجراءات و مقاييس و تصميمات تساعد على تقدير و الحكم على جودة البرنامج و عليه تتطلب هذه العملية

- تحديد موضوع التقييم إذا كان التقييم يمس البرنامج أو المعلم أو المؤسسة التكوينية، فالمهم هو التحديد الدقيق لما نريد تقييمه و أهداف عملية التقييم.
- اختيار أداة التقييم و بناءها بما يوافق طبيعة موضوع التقييم من مقاييس الميول، و الاستبيانات، و المقابلات الشخصية، و الملاحظة المنظمة. مع تحديد قائمة المتطلبات حتى يتم تحديد مدى استجابة موضوع التقييم لها حسب المثالية المختارة (Gibert De Lansheere p133).
- تنفيذ عملية التقييم عبر الأدوات المستقاة و حسب الإستراتجية المتبعة و انطلاقا من مؤشرات و معايير محددة.
- معالجة المعلومات و تحليلها وفق مقاربات كمية و نوعية.
- الخروج بالحكم و اتخاذ القرارات المناسبة.

**3- مستويات التقييم**

يتم تقييم البرنامج على مراحل تسمح بالإحاطة بعوامل و ظروف تنفيذه و ما حققه من أهداف :

**3-1- مستوى التقييم الأولي:** يتجه التقييم هنا إلى الوقوف على الظروف المتاحة لتطبيق البرنامج، و مستوى أداء المكونين، و نجد هنا تطبيق نموذج الكين الذي ينطلق من تحديد الأهداف، و يوضع تصور عام للبرنامج و كيفية تحقيق أهدافه بعد جمع المعلومات الكافية حول الفاعلية المحتملة للبرنامج، ثم تحدّد المدة الزمنية الخاصة بتطبيق البرنامج، و الأثار المتوقعة.

**3-2- مستوى التقييم الوسطي:** يتجه التقييم هنا إلى تحديد التقدم الحاصل في ضوء المعايير الموضوعة، و يستخدم التقييم هنا كتغذية راجعة لمساعدة مصممي البرنامج لإحداث التغيرات الضرورية في الوقت المناسب، يعتمد في هذه المرحلة على نموذج سكريفن الذي يهتم بتقييم إطار البرنامج، و نظام توزيعه، و تطبيقه، و النتائج المترتبة عن

تنفيذه. لقد أضاف هذا النموذج تقييم كلفة البرنامج، و من أجل التحقق من صدق البرنامج لابد من تحديد مكوناته، و تقييم الإحتياجات من أجل تحديد التأثير الممكن للبرنامج.
يدخل هذا النموذج ضمن نماذج المسارات المقارنة الذي يهتم بمقارنة البرنامج المطبق مع البرامج البديلة (أليفرا مارتين، ترجمة فضيل دليو 2001 ص 133).

**3-3- مستوى التقييم النهائي:** يتجه التقييم هنا نحو تحديد مدى تحقق الأهداف، و يتم وضع اقتراحات لتجاوز نقاط الضعف، و تحديد مدى الاستمرارية في تطبيقه، و يعتمد في هذه المرحلة على نموذج بروفوس الذي يقوم على المقارنة بين الأداء الفعلي للمتدرب و المستويات المطلوبة فإذا كان الاختلاف بينهما فيعني هذا أن الأداء سلبي، و يكون القرار إذن إعادة تصميم المستويات الغير واقعية أو إلغاء البرنامج خاصة في حالة وجود اختلاف كبير.

على العموم يسعى التقييم النهائي إلى الوقوف على مدى تحقق الأهداف، و يكون الغرض من هذه المرحلة الخروج بقرار يخص المصادقة على البرنامج (صلاح الدين محمود علام 2001 ص 152).

و في إطار برنامج التنمية المهنية وضعت ثلاث مستويات خاصة بنموذج كيرك باتريك حيث يتضمن المستوى الأول تحديد ردّ فعل المتدرب اتجاه البرنامج، و الامكانيات المتاحة، و محتويات البرنامج، و طرائق التعليم و التدريب، و يمس المستوى الثاني طبيعة الحقائق، و المبادئ و المهارات التي يمسها و يقدمها البرنامج التكويني، أما في المستوى الثالث فيتمّ قياس أداء المتدرب بناء على تدخلاته، و يقوم القائم على عملية التقييم بمقارنة أداء المتدرب قبل تنفيذ البرنامج و بعد تطبيقه ثم متابعته.

**4- أهداف تقييم البرنامج**

يعتبر التقييم عملية ضرورية و لهذا ينبغي أن تكون وراءها أهداف تخدم هذا الإجراء من

- تحديد ظروف تطبيق البرنامج و مدى توفر إمكانيات تنفيذه خاصة تلك المتعلقة باستعدادات الأساتذة ووضوح الأهداف لديهم.
- تشجيع الأساتذة على تطبيق التعديلات المناسبة.
- تحديد مدى صلاحية برنامج مؤسسة تكوينية ما، و مايتضمنه من أنشطة، و مدى استجابة محتوى البرنامج المقرر لاحتياجات المتدربين و متطلبات عملهم.

- تحديد العوامل الإيجابية للبرنامج المطبق و العمل على تدعيمها,
- التقليل من العوامل السلبية المؤثرة على تطبيق البرنامج.
- وصف أداء مؤسسة تكوينية بالاستناد على قوائم مراجعة من خلال الاهتمام بمحتوى البرنامج.
- وضع معايير تسمح بتطوير محتوى التكوين بالمقارنة مع متطلبات عملهم، و المستجدات الحديثة انطلاقا من خلفية علمية و عملية.
- تحديد التحسينات الواجب إدخالها على البرنامج، و الأنشطة التكوينية من خلال ما خرجت به عملية التقييم.

**5- استراتيجيات التقييم**

مهما اختلفت طرق و وسائل و الإجراءات المنهجية المتبعة في عملية التقييم و الاستراتيجيات المتبعة فكلها تنصب نحو اتجاه واحد و هو الوقوف على مدى كفاية برنامج تكويني ما، و من هذه الاستراتيجيات.

**5 -1- إستراتيجية التقييم الطبيعي:**

تهتم بالمواقف كما تحدث في محيطها الطبيعي دون تحديد مسبق لإجراءات التقييم و التركيز على تأثيرات البرنامج في مدّة محددة.

تدخل هذه الإستراتيجية ضمن منظور استقرائي طبيعي فيقيم البرنامج من خلال تفاعل المتعلمين و يأخذ المنهج في التقييم صبغة وصفية تحليلية.

**5-2- إستراتيجية التقييم للتنوير:**

تدخل هذه الإستراتيجية ضمن الاستراتيجيات التي تؤكد على التقييم الكيفي، و قد تبنى كل من بارنت Parlett و هاملتون Hamelton هذه الإستراتيجية و التي تعتمد على منهجية مرنة، و الاتجاه نحو وصف عمليات التنفيذ الفعلي للبرنامج، و تحديد الصعوبات التي تعيق تطبيق البرنامج في إطار بيئة تعليمية من توجهات المعلمين، أهدافهم، و خصائصهم و ظروف العمل المتاحة.

**5-3- إستراتيجية التقييم التعاملي:**

اقترح ربي Rippy هذه الإستراتيجية لتقييم البرامج الجديدة، و هي تعمل على تحديد الأسباب التي تقف وراء فشل برنامج جديد، و التقليل من العوامل السلبية، و يسمى بالتقييم

التعاملي لأنه يعمل على إشراك كل الفاعلين في العملية التعليمية إذ أنهم يكونون أعضاء فريق تقييم (صلاح الدين محمود علام 2001 ص160) هذا ما جعل هدفه يتعدى تقييم البرنامج إلى تحفيز العاملين في القطاع التعليمي من أجل تحقيق التغيير و التطوير.

ما يمكن قوله أن هذه الإستراتيجية ترتبط ببرامج جديدة و باحتياجات مؤسسة تعليمية ما، و يتطلب البحث وقت أكبر لكونه موجه بمواقف ميدانية.

**5-4- إستراتيجية التقييم القائمة على صياغة أهداف البرنامج** : فتكون الصياغة إجرائية تساعد على تحديد فعالية البرنامج و اقترح هاموند Hammound عدة خطوات من أجل الوقوف على مدى تحقق الأهداف الإجرائية بحكم أن التقييم في ظل هذه الإستراتيجية هو عملية دائرية تتضمن التغذية الراجعة المستمرة التي تساعد على إعادة صياغة أو تحديد الأهداف (نفس المرجع السابق ص120).

إذن تقوم هذه الإستراتيجية على تحديد الجانب المراد تقييمه من البرنامج و الأهداف العامة و الإجرائية و الوضعيات التي تلاحظ فيها الأهداف الإجرائية، و بعد تصميم وسائل قياس الأهداف و جمع البيانات الضرورية يتم مقارنة البيانات بالأهداف و توضح أوجه القصور في البرنامج.

ضمن الاتجاه السلوكي ظهر تقييم بديل لبرامج تكوين المعلمين و الذي يؤكد على أهمية ترجمة مستويات التقييم إلى مؤشرات سلوكية يسهل قياسها و ملاحظتها و التحقق منها من خلال ما يقوم به المتدرب من مهام أدائية، و هذا ما ذهب إليه جردنار Gardener بقوله.عندما يقوم الطلبة بتنفيذ هذه المهام الأدائية، فإنهم يدركون إنها تشمل على مكونات متعددة و متناسقة بحكم اتساع هذه المستويات و دافعيتها، مما يستثير اهتمامهم و يؤدي إلى تكامل معارفهم، و مهارتهم الوظيفية المتعلقة بواقع التعليم (صلاح الدين محمود علام 2004 ص216).

لقد أعد المجلس القومي للاعتماد الأكاديمي لبرامج تكوين المعلمين (Incate 2000) قائمة لأهم مستويات التقييم و التي تعكس مضمون مهام المعلم.

إذ يتعين على المتدرب معرفة المادة الدراسية المسؤول عن تغطيتها، و معرفة النمو الإنساني و التعلم و كل ما يهيئه للاستعمال المناسب لطرائق التعليم المعززة للنمو المتكامل، و إظهار مهارات إدارة الصف، و الاتصال اللفظي، و الغير اللفظي، و الدعائم

التعليمية المساعدة على التعلم، و العمل التعاوني، و استخدام استراتجيات التقييم المختلفة للوقوف على مدى تحقق الأهداف.

لقد أعدت في هذا السياق ملفات الأعمال من طرف هيئات مهنية متخصصة بغرض الوقوف على النواتج المرجوة من برامج تكوين المعلمين.

تعكس هذه الملفات أنماطا لمهارات المعلمين خلال تكوينهم و استنادا على دراسات أونيل و رايت (o'neil et wright 1993) و سالدين (Seldin 1996) و كامبيل و معاونيه (Camphel et all 2000) حددت محتويات هذه الملفات إذ يتعين على المتدرب تقديم مبررات استخدام ملف الأعمال، و توضيح المستويات المهنية للتعليم، و ترجمتها إلى مهام أدائية واقعية مع انتقاء المحتويات المناسبة لكل مستوى مراد تحقيقه، إلى جانب تصميم محكات تقييم ملفات الأعمال، و تكون ذات طبيعة إجرائية، و متفق عليها حتى يسهل تعديلها و تكون مسايرة للاحتياجات المتطورة للمتدربين .

تعتبر طريقة تقييم ملفات الأعمال إحدى الطرق الفعّالة في تكوين المعلمين فهم يعتبرون طرفا أساسيا في التقييم لما لهم من دور فعّال في التحليل و النقد الذاتي و حاليا يأخذ بهذه الطريقة في توظيف المعلمين الجدد.

**خلاصة:**

ما يمكن قوله إن التقييم ممارسة تربوية تفرض نفسها في العملية التكوينية لكونها وسيلة تشخيص و علاج، و يعد تقييم البرنامج التكويني إجراء يسمح بالوقوف على مدى جودته و إلمامه بالمتطلبات المهنية.

يستند التقييم على مرجع معين و منهجية محددة تسمح بجمع البيانات و إجراء المقارنة بين ما خطط و ما حققه البرنامج، و تحديد العوامل المساعدة أو المعيقة و الخروج بتصور يسمح بتجاوز الصعوبات.

كما تستلزم هذه العملية اشتراك الفاعلين في النظام التكويني تعطي له بعدا مهنيا.

# الفصل السادس

# الإجراءات المنهجية

1- منهج الدراسة
2- الأسلوب الإحصائي
3- الأسلوب الكيفي
4- مجتمع الدراسة
5- عينة الدراسة
6- أداة جمع البيانات

**1- منهج الدراسة:**

تدخل هذه الدراسة في إطار البحث التقويمي و هو يشكل محاولة منظمة للحصول على معلومات، و شواهد موضوعية، و شاملة عن درجة تحقق برنامج معين للأهداف المقصودة فضلا عن درجة إحداث نتائج غير متوقعة لهذا البرنامج و التي حين ندرسها يستطيع أن نعتبرها ملائمة للأهداف الأساسية (محمد علي محمد 1986 ص 313)

يستند كل بحث على منهج واضح و هو يمثل الطريقة التي يتبعها الباحث من أجل الإلمام بموضوع الدراسة.

لقد اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي التقييمي لكوننا في صدد تقييم مدى توافق برنامج التكوين المتخصص مع متطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، و قد شكلت هذه الأخيرة مؤشرا لتحديد مدى تغطية برنامج التكوين المتخصص لمتطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و انطلقنا منها في عملية المقارنة حيث يقترن الوصف بالمقارنة و أساليب القياس و التصنيف و التفسير (طلعت همام 1984- ص 157)

**2- الأسلوب الإحصائي:**

النسب المئوية: تم استخدام النسب المئوية لمعرفة نسبة الأفراد الذين اختاروا البدائل التي تتضمنها عبارات الاستمارة.

**3 – الأسلوب الكيفي :**

كما اتبعنا أسلوب تحليل إجابات الأساتذة فيما يخص أهداف محاور المقاييس التي يشرفون على تغطيتها بالاستناد على المؤشر المهني للوقوف على مدى إلمام البرنامج بمتطلبات عمل معلم التعليم المتخصص.

**4- مجتمع الدراسة:**

تمت الدراسة في مدرسة صغار الصم بقسنطينة و قد أخذنا كل أفراد هذه المدرسة و الذي يتكون من 17 معلما و معلمة، إلا أننا اصطدمنا برفض أحد المعلمين التعاون معنا ليتقلص العدد إلى 16 فردا، 5 معلمين و 11 معلمة يشرفون على تعليم 100 طفل قاصر سمعيا في مستويات متباينة من أولى تنطيق إلى السنة السادسة.

تتراوح خبرتهم بين 5 سنوات و 30 سنة، و قد اكتفينا بمعلمي مدرسة صغار الصم بقسنطينة للتعرف على متطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و التي تشترك فيها مع المدارس المتخصصة الأخرى.

**5- عينة الدراسة**

شملت عينة الدراسة أساتذة مركز التكوين المستخدمين المختصين بمؤسسات المعوقين، و بلغ عدد أفراد العينة 8 أستاذا شكلوا مصدرا لتزويدنا بمعلومات تخص أهداف محاور كل مقياس من أجل الوقوف على طبيعة هذه الأهداف، و مدى توافقها مع متطلبات عمل معلم التعليم المتخصص، و نفسر هذا العدد أن أستاذ واحد يكون مسؤول على تغطية أكثر من مقياس خلال مدة تكوين معلم التعليم المتخصص فرع إعاقة سمعية و الجدول التالي يوضح ذلك.

| المقاييس | عدد الأساتذة |
|---|---|
| 1) سمع بصري | 1 |
| 2) فنون تشكيلية | 1 |
| 3) نشاط مدني مكيف | 1 |
| 4) بيداغوجيا التعليم الأساسي الطور الأول<br>5) بيداغوجيا التعليم الأساسي الطور الثاني | 1 |
| 6) علم النفس الحركي و اللغة<br>7) تربية و المادة تربية نفسية حركية<br>8) قصور سمعي و النمو النفسي | 1 |
| 9) ورشة التنطيق<br>10) الإيقاع الجسمي و الموسيقي<br>11) القياس السمعي | 1 |
| 12) التنشيط الاجتماعي الثقافي<br>13) العمل داخل الفريق | 1 |

| | |
|---|---|
| 14) مدخل إلى منهجية البحث<br>15) أخلاقيات المهنية | 1 |
| | العدد الإجمالي 08 |

**6- أداة جمع البيانات**

انطلاقا من توجه الدراسة نحو تقييم مدى توافق برنامج التكوين المتخصص مع متطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، تمّ اختيار الاستمارة لتكون الوسيلة المناسبة للخروج بقائمة متطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، لقد تمّ بناء الاستمارة انطلاقا من الملاحظات التي قمنا بها في مدرسة صغار الصم و التي سمحت لنا بالوقوف ما يستلزمه التعليم المتخصص من أساليب التعامل، و التواصل مع الطفل القاصر سمعيا، و طرق توصيل المعلومات، إلى جانب استغلال وثيقة صادرة عن مدرسة صغار الصم و التي تتضمن وثائق معلم التعليم المتخصص من بطاقة فنية، و كراس التناوب، و المتابعة و سجل الملاحظات، و بطاقات التقييم.

كما شكل المرجع المهني مصدرا في بناء الاستمارة و الذي أشار إلى مجموعة من المهام على المعلم القيام بها، إذ يحكم أنه معلم خاص بأطفال ذوي احتياجات خاصة فهو مطالب بالتعامل معهم وفق خصائصهم، و التواصل معهم وفق أنماط تواصل متعددة و تقنيات مناسبة، إلى جانب العمل مع فريق متعدد التخصصات للوصول إلى تكفل متكامل بالطفل القاصر سمعيا، و الانفتاح على المحيط لاستغلال إمكاناته، إلى جانب تصميم وسائل تعليمية يستجيب لطبيعة صعوبات الأطفال القاصرين سمعيا، بالإضافة إلى هذا فهو يشترك مع معلم أطفال ذوي السمع العادي في متطلبات التعليم من تخطيط، و تنفيذ، و تقييم.

إلى جانب خبرتنا كأستاذة منذ 20 سنة في مجال التكوين المتخصص و استغلالنا لمختلف التدريبات المبرمجة خلال مراحل التكوين، و تقيمنا لمختلف تقارير التدريبات، و احتكاكنا بالمهنيين خلال دورات التكوين المستمر، أو خلال الخرجات التربوية، إلى جانب السند المعرفي، حيث شكلت كلها مصادر تمّ الاستناد عليها في بناء الاستمارة، و قد تمّ عرضها على محكمين (مختصة تربوية و مستشارين تربويين بحكم طبيعة مهامهم و تكوينهم و خبرتهم الميدانية) من أجل الوقوف على صلاحية العبارات و مدى إلمام الأداة بمتطلبات

عمل معلم التعليم المتخصص، و بناء على ملاحظاتهم ثم تعديل بعض العبارات و إلغاء 4 عبارات حيث كان العدد الأصلي 65 عبارة.

تتكون الاستمارة من 61 عبارة موزعة على 7 محاور.

1)- محور خاص بمتطلبات التعامل مع الطفل القاصر سمعيا و يضم العبارات 1-2-6-7-8-9-11-18.

2)- محور خاص بمتطلبات التواصل مع الطفل القاصر سمعيا و يضم العبارات 3-4-5-10-16-20-26-27-35-44.

3)- محور خاص بمتطلبات العمل مع الفريق النفسي التربوي و يضم العبارات 12-19-28-36-41-45-52-58.

4)- محور خاص بمتطلبات العمل مع المحيط و يضم العبارات 17-22-29-30-37.

5)- محور خاص بمتطلبات عملية التخطيط و يضم العبارات 13-23-31-32-40-46-47-53-59-60.

6)- محور خاص بمتطلبات عملية التنفيذ و يضم العبارات 14-21-24-33-39-42-48-49-51-54-55-56-57.

7)- محور خاص بمتطلبات عملية التقييم و يضم العبارات 15-25-34-43-50-61.

أما المشرفون على تغطية المقاييس أما الأساتذة فقد طلب منهم تحديد الأهداف الخاصة بكل محور و التي تم تحليلها بالاستناد على متطلبات الممارسة المهنية لمعلمي التعليم المتخصص.

# الفصل السابع

# تحليل و مناقشة النتائج

1- عرض نتائج الاستمارة.

2 – نتائج المقارنة بين متطلبات الممارسة المهنية و برنامج التكوين المتخصص.

3 – تحليل النتائج.

4 – مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات.

5 – توصيات و اقتراحات.

6 – خاتمة.

**1 - عرض نتائج الاستمارة.**

**<u>الجدول رقم01</u>**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الأولى

- التدخل بناء على معرفة معلم التعليم المتخصص للخصائص النفسية، المعرفية، اللغوية و الاجتماعية للأطفال القاصرين سمعيا.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد استجاب 100% من أفراد العينة الإجمالية لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة التدخل بناء على معرفة معلم التعليم المتخصص للخصائص النفسية، المعرفية، اللغوية و الاجتماعية للأطفال القاصرين سمعيا في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**<u>الجدول رقم 02</u>**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثانية.

- استغلال المعلومات الموجودة في الملف الطبي، النفسي، التربوي، و الأرطفوني بغية التعامل مع السوابق الشخصية و المكتسبات السابقة للطفل القاصر سمعيا.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد اتجه 100% من المستجوبين نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة استغلال المعلومات الموجودة في الملف الطبي، النفسي، التربوي، و الأرطفوني بغية التعامل مع السوابق الشخصية و المكتسبات السابقة للطفل القاصر سمعيا في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم 03**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثالثة.

- التواصل مع الطفل القاصر سمعيا بعد تقييم لقدراته الجسمية و الحركية.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

تبين نتائج هذا الجدول أهمية عبارة التواصل مع الطفل بعد تقييم لقدراته الجسمية و الحركية في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و تظهر من خلال استجابة 100% من أفراد العينة.

**الجدول رقم 04**: يبين استجابات أفارد العينة اتجاه العبارة الرابعة.

- التواصل مع الطفل القاصر سمعيا بعد تقييم لقدراته السمعية المتبقية.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

- لقد استجاب 100% من أفراد العينة الإجمالية بالإيجاب نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة التواصل مع الطفل القاصر سمعيا بعد تقييم لقدراته السمعية المتبقية في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم 05**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الخامسة.

- التواصل مع الطفل القاصر سمعيا بعد تقييم لمهاراته التعبيرية و الاستقبالية.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

يتبين من الجدول الخامس أهمية الاختيار الأول في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و المتمثل في عبارة التواصل مع الطفل القاصر سمعيا بعد تقييم لمهاراته التعبيرية و الاستقبالية و تنعكس من خلال استجابة 100% من أفراد العينة.

**الجدول رقم 06**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السادسة.

- التعامل مع كل طفل دون تحيز.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد اتجهت استجابات كل أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة التعامل مع كل طفل دون تحيز في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم 07**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السابعة.

- تقديم دعم تربوي للأطفال الذين تواجههم صعوبات في التعلم.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

تبين نتائج الجدول أن استجابات كل أفراد العينة اتجهت نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تقديم دعم تربوي للأطفال الذين تواجههم صعوبات في التعلم، في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم 08**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثامنة:

- توجيه الأطفال القاصرين على تجاوز انفعالاتهم بأساليب مرنة.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد اتجه 100% من أفراد العينة الإجمالية لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة توجيه الأطفال القاصرين سمعيا على تجاوز انفعالاتهم بأساليب مرنة في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم 09**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة التاسعة:

- توجيه الأطفال القاصرين سمعيا على تقبل الأجهزة السمعية في مرحلة التنطيق.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد استجاب 100% من أفراد العينة الإجمالية لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة توجيه الأطفال القاصرين سمعيا على تقبل الأجهزة السمعية في مرحلة التنطيق في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم10**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة العاشرة.

- توعية الأطفال القاصرين سمعيا بعالم الأصوات بوسائل سمعية مناسبة.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

تبين نتائج هذا الجدول أهمية عبارة توعية الأطفال القاصرين سمعيا بعالم الأصوات بوسائل سمعية مناسبة في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و تنعكس من خلال استجابة 100% من أفراد العينة.

**الجدول رقم11**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الحادية عشر.

- التعامل مع كل طفل بعد تقييم لقدراته على المتابعة و الفهم..

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد استجاب 94% لصالح أهمية عبارة التعامل مع كل طفل بعد تقييم لقدراته على المتابعة و الفهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص مقابل 6% لصالح عدم أهميتها.

**الجدول رقم12**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثانية عشر.

- العمل مع المختص النفساني للمتابعة النفسية للأطفال القاصرين سمعيا.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

اتجهت استجابات 94% من أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة العمل مع المختص النفساني للمتابعة النفسية للأطفال القاصرين سمعيا.

**الجدول رقم13**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثالثة عشر.

- التخطيط للدرس و بعد تقييم لقدرات الأطفال القاصرين سمعيا الاستقبالية و التعبيرية.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد اتجه 100% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة التخطيط للدرس بعد تقييم لقدرات الأطفال القاصرين سمعيا الاستقبالية و التعبيرية في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم14**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الرابعة عشر.

- توصيل محتوى الدرس بطرق تواصل مختلفة.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد استجاب 100% من أفراد العينة بالإيجاب نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة توصيل محتوى الدرس بطرق تواصل مختلفة في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم15**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الخامسة عشر.

- تقييم مدى ملاءمة البرنامج للأطفال القاصرين سمعيا.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 13 | %82 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 3 | %18 |

لقد استجاب 82% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تقييم مدى ملاءمة البرنامج للأطفال القاصرين سمعيا، في حين استجاب 18% من أفراد العينة لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم16**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السادسة عشر.

- تشجيع الأطفال القاصرين سمعيا على النطق الفردي و الجماعي.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد اتجهت استجابات 94% من أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تشجيع الأطفال القاصرين سمعيا على النطق الفردي و الجماعي، و بالمقابل استجاب 6% لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم17**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السابعة عشر.

- العمل مع الأولياء قصد التعرف على انتظاراتهم و المشكلات التي تواجههم في التعامل مع أبنائهم.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد استجاب 94% من أفراد العينة لصالح أهمية عبارة العمل مع الأولياء قصد التعرف على انتظاراتهم و المشكلات التي تواجههم في التعامل مع أبنائهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص مقابل 6% من استجابوا لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم18**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثامنة عشر.

- العمل على الاستخدام المتنوع للوسائل المعينة على السمع بعد تقييم للقدرات السمعية للأطفال

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

يبين هذا الجدول أهمية العمل على الاستخدام المتنوع للوسائل المعينة على السمع بعد تقييم للقدرات السمعية للأطفال في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و تتعكس من خلال استجابة 100% من أفراد العينة لصالح هذا الاختيار.

**الجدول رقم19**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة االتاسعة عشر.

- العمل مع المختص التربوي للمتابعة الفردية للأطفال الذين تواجههم صعوبات في التعلم.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 14 | %88 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 2 | %12 |

لقد اتجه 88% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة العمل مع المختص التربوي للمتابعة الفردية للأطفال الذين تواجههم صعوبات في التعلم، في حين اتجه 12% نحو الاختيار الثاني و المتمثل في عدم أهميتها في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم20**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة العشرين.

- تشجيع الأطفال على التواصل بكل أنواعه.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

تبين نتائج الجدول أن استجابات 94% من أفراد العينة اتجهت نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تشجيع الأطفال على التواصل بكل أنواعه في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، في حين اتجهت استجابات 6% نحو الاختيار الثاني.

**الجدول رقم21**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الواحدة و العشرون.

- تكليف الأطفال للقيام بمهام في إطار عمل جماعي.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 14 | %88 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 2 | %12 |

لقد اتجهت استجابة 88% من أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تكليف الأطفال للقيام بمهام في إطار عمل جماعي في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص مقابل 12% من اتجه نحو الاختيار الثاني.

**الجدول رقم22**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثانية و العشرون.

- إشراك الأولياء في إعداد برامج خاصة بالتنطيق.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 13 | %82 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 3 | %18 |

لقد استجاب 82% من أفراد العينة لصالح أهمية عبارة إشراك الأولياء في إعداد برامج خاصة بالتنطيق مقابل 18% من استجابوا لصالح عدم أهميتها في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم23**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثالثة و العشرون.

- تحديد المعارف، و المهارات، و الاتجاهات المرغوب اكتسابها.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد استجاب 94% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تحديد المعارف، و المهارات، و الاتجاهات المرغوب اكتسابها في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، في حين استجاب 6% من أفراد العينة لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم24**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الرابعة و العشرون.

- توصيل محتوى الدرس بطرائق تعليمية مختلفة.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد اتجه 100% من المستجوبين نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة توصيل محتوى الدرس بطرائق تعليمية مختلفة في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم25**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الخامسة و العشرون.

- القيام بتقييمات مستمرة.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد استجاب 100% من أفراد العينة بالإيجاب لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة القيام بتقييمات مستمرة في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم26**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السادسة و العشرون.

- تشجيع الأطفال على استغلال البقايا السمعية بعد تقييم لقدراتهم السمعية المتبقية.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

تبين نتائج الجدول أن استجابات كل أفراد العينة اتجهت نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تشجيع الأطفال على استغلال البقايا السمعية بعد تقييم لقدراتهم السمعية المتبقية و تنعكس من خلال استجابة 100% من أفراد العينة.

**الجدول رقم27**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السابعة و العشرون.

- تشجيع الأطفال على القراءة على الشفاه بعد تقييم لقدراتهم الاستقبالية.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد اتجهت استجابة جل أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تشجيع الأطفال على القراءة على الشفاه بعد تقييم لقدراتهم الاستقبالية في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و يتجلى من خلال استجابة 100% من أفراد العينة.

**الجدول رقم28**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثامنة و العشرون.

- العمل مع المختص في إعادة التربية النفسية الحركية لتصحيح الاضطرابات التي تعيق اكتسابات الطفل القاصر سمعيا.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد استجاب 100% من أفراد العينة لصالح أهمية عبارة العمل مع المختص في إعادة التربية النفسية الحركية لتصحيح الاضطرابات التي تعيق اكتسابات الطفل القاصر سمعيا في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص .

**الجدول رقم29**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة التاسعة و العشرون.

- إشراك الأولياء في المتابعة المدرسية لأبنائهم.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد اتجهت استجابات 94% من أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة إشراك الأولياء في المتابعة المدرسية لأبنائهم. مقابل 6% من استجابوا لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم30**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثلاثون.

- التعامل مع المدرسة الابتدائية للتعرف على المستجدات التربوية.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد استجاب 94% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة التعامل مع المدرسة الابتدائية للتعرف على المستجدات التربوية في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، في حين استجاب 6% من أفراد العينة لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم31**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الواحدة و الثلاثون.

- تحديد الطرائق التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

تظهر من خلال نتائج الجدول أهمية عبارة تحديد الطرائق التعليمية لتحقيق أهداف الدرس في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و تنعكس من خلال استجابة 100% من أفراد العينة.

**الجدول رقم32**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثانية و الثلاثون.

- تهيئة القسم من حيث المكان و الإضاءة.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد استجاب 100% من أفراد العينة الإجمالية لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تهيئة القسم من حيث المكان و الإضاءة في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم33**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثالثة و الثلاثون.

- إشراك كل الأطفال في إدارة المناقشة.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد اتجهت استجابات كل أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة إشراك كل الأطفال في إدارة المناقشة في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و تنعكس من خلال استجابة 100% من أفراد العينة.

**الجدول رقم34**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الرابعة و الثلاثون.

- التنويع في مواضيع التقييم من أعمال منزلية، و أنشطة داخل القسم، و إنجازات يدوية.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد استجاب 94% من أفراد العينة بالايجاب لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة التنويع في مواضيع التقييم من أعمال منزلية، و أنشطة داخل القسم، و إنجازات يدوية في الممارسة لمعلم التعليم المتخصص، في حين استجاب 6% لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم35**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الخامسة و الثلاثون.

- تحفيز الأطفال على استعمال حركات الجسم.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

يتبين من هذا الجدول أهمية الاختيار الأول و المتمثل في عبارة تحفيز الأطفال على استعمال حركات الجسم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص حيث استجاب 100% من أفراد العينة لصالح هذا الاختيار.

**الجدول رقم36**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السادسة و الثلاثون.

- العمل مع المختص الأرطفوني لتجاوز صعوبات النطق عند الأطفال القاصرين سمعيا.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد اتجه 100% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة العمل مع المختص الأرطفوني لتجاوز صعوبات النطق عند الأطفال القاصرين سمعيا في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم37**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السابعة و الثلاثون.

- التعامل مع مختلف الجمعيات ذات سند للمدرسة المتخصصة.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 13 | %82 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 3 | %18 |

لقد استجاب 82% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة التعامل مع مختلف الجمعيات ذات سند للمدرسة المتخصصة، في حين استجاب 18% لصالح عدم أهميتها في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص .

**الجدول رقم38**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثامنة و الثلاثون.

- تحديد الطرق الخاصة بتحفيز الأطفال القاصرين سمعيا.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد اتجهت استجابات كل أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تحديد الطرق الخاصة بتحفيز القاصرين سمعيا في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص .

**الجدول رقم39**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة التاسعة و الثلاثون.

- تكليف الأطفال للقيام بأنشطة خارج المدرسة المتخصصة قصد التعرف على ما يحدث في محيطهم.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 13 | %82 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 3 | %18 |

لقد استجاب 82% من أفراد العينة بالايجاب لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تكليف الأطفال للقيام بأنشطة خارج المدرسة المتخصصة قصد التعرف على ما يحدث في محيطهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، في حين استجاب 18% لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم40**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الأربعون.

- إعداد شبكات ملاحظة و مخططات توضح مدى تقدم الأطفال القاصرين سمعيا.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد استجاب 100% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة إعداد شبكات ملاحظة و مخططات توضح مدى تقدم الأطفال القاصرين سمعيا في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم41**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الواحدة و الأربعون.

- العمل مع المختص في الإيقاع من أجل تسهيل النطق.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد استجاب 100% من أفراد العينة بالإيجاب لصالح الاختيار الأول و المتمثل في عبارة العمل مع المختص في الإيقاع من أجل تسهيل النطق في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم42**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثانية و الأربعون.

- إضفاء جوّ من النشاط و الحيوية في القسم.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد اتجهت استجابات 94% من أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة إضفاء جوّ من النشاط و الحيوية في القسم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، و بالمقابل اتجهت استجابات 6% من أفراد العينة نحو الاختيار الثاني.

**الجدول رقم43**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثالثة و الأربعون.

- إعداد أسئلة الامتحانات تلائم قدرات الأطفال القاصرين سمعيا.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

تبين نتائج الجدول أن استجابات كل أفراد العينة اتجهت نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة إعداد أسئلة الامتحانات تلائم قدرات الأطفال القاصرين سمعيا في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و تنعكس من خلال استجابة 100% من أفراد العينة.

**الجدول رقم44**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الرابعة و الأربعون.

- تصحيح نطق الأطفال بالاستناد على نماذج يسهل الاقتداء بها.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد استجاب 100% من أفراد العينة الاجمالية لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تصحيح نطق الأطفال بالاستناد على نماذج يسهل الاقتداء بها في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم45**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الخامسة و الأربعون.

- العمل مع المربي لتدعيم المكتسبات التربوية للأطفال القاصرين سمعيا.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد استجاب 94% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة العمل مع المربي لتدعيم المكتسبات التربوية للأطفال القاصرين سمعيا في حين استجاب 6% لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم46**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السادسة و الأربعون.

- تحضير القسم للتناوب بين العمل الفردي و العمل الجماعي.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 14 | %88 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 2 | %12 |

اتجهت استجابات 88% من أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تحضير القسم للتناوب بين العمل الفردي و العمل الجماعي في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، و بالمقابل اتجهت استجابات 12% من أفراد العينة نحو الاختيار الثاني.

**الجدول رقم47**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السابعة و الأربعون.

- وضع الملاحظات الخاصة بتطبيق الدرس.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 14 | %88 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 2 | %12 |

لقد استجاب 88% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة وضع الملاحظات الخاصة بتطبيق الدرس في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، في حين استجاب 12% من أفراد العينة لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم48**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثامنة و الأربعون.

- المحافظة على انتباه الأطفال لمسايرة مراحل الدرس بوسائل مختلفة.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

يتبين من الجدول أهمية عبارة المحافظة على انتباه الأطفال لمسايرة مراحل الدرس بوسائل مختلفة في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و تظهر من خلال استجابة 100% من أفراد العينة.

**الجدول رقم49**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة التاسعة و الأربعون.

- استخدام متنوع لأساليب الإثابة.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد استجاب 94% من أفراد العينة بالإيجاب لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة استخدام متنوع لأساليب الإثابة في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، و بالمقابل استجاب 6% من أفراد العينة لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم50**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الخمسون.

- التنويع في معايير التقييم.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 14 | %88 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 2 | %12 |

لقد اتجهت استجابات 88% من أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة التنويع في معايير التقييم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص مقابل 12% من اتجهت استجاباتهم نحو الاختيار الثاني.

**الجدول رقم51**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الواحدة و الخمسون.

- الاستناد على حركات الجسم و تدعيمها لفظيا لتوصيل المعلومات.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد استجاب 100% من أفراد العينة الإجمالية لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة الاستناد على حركات الجسم و تدعيمها لفظيا لتوصيل المعلومات في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم52**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثانية و الخمسون.

- العمل مع المستشار التقني التربوي من أجل تنظيم البرنامج الموجه للأطفال القاصرين سمعيا.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 12 | %75 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 4 | %25 |

لقد استجاب 75% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة العمل مع المستشار التقني التربوي من أجل تنظيم البرنامج الموجه للأطفال القاصرين سمعيا، في حين استجاب 25% من أفراد العينة لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم53**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثالثة و الخمسون.

- تحضير سندات بصرية من صور و رسومات تخدم الدرس.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد استجاب 100% من أفراد العينة بالايجاب لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تحضير سندات بصرية من صور و رسومات تخدم الدرس في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.

**الجدول رقم54**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الرابعة و الخمسون.

- القيام بالتعديلات الخاصة بتطبيق الدرس.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

لقد اتجهت استجابات كل أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة القيام بالتعديلات الخاصة بتطبيق الدرس في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و يظهر من خلال استجابة 100% من أفراد العينة .

**الجدول رقم55**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الخامسة و الخمسون.

- استخدام وسائل إيضاح مصممة تستجيب لطبيعة الموقف التعليمي.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 16 | %100 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 0 | %0 |

يتبين من الجدول أهمية عبارة استخدام وسائل إيضاح مصممة تستجيب لطبيعة الموقف التعليمي في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و تظهر من خلال استجابة 100% من أفراد العينة.

**الجدول رقم56**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السادسة و الخمسون.

- رفع الصوت في توصيل المعلومات.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد استجاب 94% من أفراد العينة لصالح الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة رفع الصوت في توصيل المعلومات في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، و بالمقابل استجاب 6% من أفراد العينة لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم57**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة السابعة و الخمسون.

- ضبط الصف لتحقيق متابعة الأطفال لمراحل الدرس.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد استجاب 94% من أفراد العينة لصالح أهمية عبارة ضبط الصف لتحقيق متابعة الأطفال لمراحل الدرس في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، و بالمقابل استجاب 6% لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم58**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الثامنة و الخمسون.

- المساهمة في إعداد و متابعة و تقييم المشاريع المؤسساتية في إطار عمل فريق.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

تكاد تكون استجابات أفراد العينة كلية لصالح أهمية عبارة المساهمة في إعداد و متابعة و تقييم المشاريع المؤسساتية في إطار عمل فريق في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و ذلك بنسبة 94%، في حين استجاب 6% فقط من أفراد العينة لصالح الاختيار الثاني .

**الجدول رقم59**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة التاسعة و الخمسون.

- تحضير مكبرات الصوت.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد اتجهت استجابات 94% من أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تحضير مكبرات الصوت في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، و بالمقابل اتجهت استجابات 6% من أفراد العينة نحو الاختيار الثاني.

**الجدول رقم60**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الستون.

- تحضير الوثائق التربوية الخاصة بالمتابعة، و التقييم من كراس الملاحظة و كراس التناوب.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد استجاب 94% من أفراد العينة بالإيجاب نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة تحضير الوثائق التربوية الخاصة بالمتابعة و التقييم من كراس الملاحظة و كراس التناوب، في حين استجاب 6% من أفراد العينة لصالح الاختيار الثاني.

**الجدول رقم61**: يبين استجابات أفراد العينة اتجاه العبارة الواحدة و الستون.

- القيام بتقييم مدى تحقق الأهداف.

| الاختيار | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| **مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 15 | %94 |
| **غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص** | 1 | %6 |

لقد اتجهت استجابة 94% من أفراد العينة نحو الاختيار الأول و المتمثل في أهمية عبارة القيام بتقييم مدى تحقق الأهداف في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص مقابل 6% من أفراد العينة من استجابوا لصالح الاختيار الثاني.

تبين النتائج العامة للاستمارة توجه استجابات كثير من المعلمين نحو أهمية متطلبات الممارسة المهنية و التي انعكست من خلال اختياراتهم و التي اعتمدنا عليها في المقارنة مع برنامج تكوين معلمي التعليم المتخصص.

## 2- نتائج المقارنة بين متطلبات الممارسة المهنية و برنامج التكوين المتخصص

### متطلبات التعامل مع الطفل القاصر سمعيا

| قائمة المتطلبات | المقاييس |
|---|---|
| التدخل بناء على معرفة معلم التعليم المتخصص للخصائص النفسية، و المعرفية، و اللغوية، و الاجتماعية للأطفال القاصرين سمعيا. | القصور السمعي: و النمو النفسي حيث اتجه هذا المقياس نحو تعريف المتدرب بتأثيرات القصور السمعي على الجوانب المعرفية، اللغوية، النفسية، و الاجتماعية حيث تتطلب الممارسة المهنية مراعاة خصائص الأطفال القاصرين سمعيا و تفهم تصرفاتهم. |
| استغلال المعلومات الموجودة في الملف الطبي النفسي-التربوي، و الأرطفوني بغية التعامل مع السوابق الشخصية و المكتسبات السابقة للطفل القاصر سمعيا. | **العمل داخل الفريق**: الذي ركز على تثمين العمل متعدد التخصصات و اتجه نحو تعريفه بشروط العمل داخل الفريق، و تحسيسه بضرورة العمل مع كل متدخل على نحو يسمح باستغلال المعلومات و التي توجه المعلم في مختلف تدخلاته. |
| التعامل مع كل طفل دون تحيز. | **أخلاقيات المهنة**: حيث ركز هذا المقياس على تعريف المتدرب بالأطر الأخلاقية التي تنظم عمله و تبيان أهميتها باعتبارها ركيزة كل عمل تربوي و علاجي. |
| تقديم دعم تربوي للأطفال الذين تواجههم صعوبات في التعلم. | **أخلاقيات المهنية**:ركز هذا المقياس بتعريف المتدرب بواجبات معلم التعليم المتخصص سواء تعلق الأمر بما هو معلن أو بما هو ضمني و المترتب عن طبيعة العمل دون تزويده بأساليب الدعم و الإجراءات الخاصة بإعداد الخطة الفردية. |

| | |
|---|---|
| توجيه الأطفال القاصرين سمعيا على تجاوز انفعالاتهم بأساليب مرنة. | لم يغطي أي مقياس هذا الجانب. |
| توجيه الأطفال القاصرين سمعيا على تقبل الأجهزة السمعية في مرحلة التنطيق. | لم يغطي أي مقياس هذا الجانب. |
| التعامل مع كل طفل بعد تقييم لقدراته على المتابعة و الفهم. | **القصور السمعي و النمو النفسي**: حيث اتجه هذا المقياس إلى تجهيز المتدرب بمعلومات تخص قدرات الطفل على التجريد، و الفهم، و الانتباه و كل ما يدخل ضمن القدرات المعرفية و التي تتطلب مراعاتها عند التعامل مع كل طفل. |
| العمل على الاستخدام المتنوع للوسائل المعينة على السمع بعد تقييم للقدرات السمعية للأطفال. | **الإيقاع الجسمي و الموسيقي**: حيث عمل على تزويد المعلم المتدرب بمعلومات تخص أنواع المعينات السمعية، مزاياها و حدودها و درب على استخدامها في إطار التدريبات الميدانية. |

**متطلبات التواصل مع الطفل القاصر سمعيا**

| قائمة المتطلبات | المقاييس |
|---|---|
| التواصل مع الطفل بعد تقييم لقدراته الجسمية و الحركية. | **التربية و إعادة التربية النفسية-الحركية**: حيث جهز المتدرب في إحدى محاور هذا المقياس بمعلومات تخص الاختبار النفسي-الحركي و مكوناته بغية التعرف على القدرات الجسمية و الحركية للطفل القاصر سمعيا نظرا لأهميتها في إنتاج الكلام.<br>**العمل داخل الفريق**: و الذي يؤكد على ضرورة الاستناد على بقية المتخصصين لتحقيق تكفل متكامل بعد معرفة بدور، و |

| | |
|---|---|
| | مهام كل متدخل، و شروط العمل داخل الفريق، و العمل على تقدير العمل متعدد التخصصات. |
| التواصل مع الطفل بعد تقييم لقدراته السمعية المتبقية. | **التربية الخاصة**: حيث تم تجهيز المتدرب بمعلومات تخص أنماط التواصل المختلفة و تمكينه من استعمال طريقة التواصل المناسبة.<br>**القياس السمعي**: تزويد المتدرب بمهارات قراءة مخطط القياس السمعي بغية الوقوف على القدرات السمعية و استغلالها في عملية التواصل. |
| التواصل مع الطفل بعد تقييم لمهاراته التعبيرية و الاستقبالية. | **التربية الخاصة**: تزويد المتدرب بمختلف أنماط التواصل، أسسها و تقنياتها.<br>**قياس السمعي**: تزويد المتدرب بمهارات استغلال نتائج الاختبار اللفظي و الصوتي المساعدة على تشخيص قدرات الطفل القاصر سمعيا في مجال السمع و التواصل. |
| توعية الأطفال القاصرين سمعيا بعالم الأصوات بوسائل مناسبة. | **التنطيق**: تمكين المتدرب من أساليب التربية الحسية و تعريفه بشروطها و أهدافها لتحقيق ارتباط الطفل القاصر سمعيا بالأصوات المحيطة.<br>**السمعي البصري**: تمكين المعلم المتدرب من أساليب التسجيل الصوتي. |
| تشجيع الأطفال على النطق الفردي و الجماعي. | **الإيقاع الجسمي و الموسيقي**: تزويد المتدرب بمعلومات تخص الطريقة النطقية و أسسها من أجل تسهيل إخراج الحروف و |

| | |
|---|---|
| | تعريفه بشروطها من أجل انتقاء ما يناسب قدرات الأطفال القاصرين سمعيا عند النطق. |
| تشجيع الأطفال على استغلال البقايا السمعية. | **الإيقاع الجسمي و الموسيقي**: تجهيز المتدرب بمعلومات تخص التربية السمعية، شروطها، و أهدافها، و تعريفه بالمعينات السمعية الفردية، و الجماعية و تدريبه على استخدامها نظرا لدورها في تطوير المهارات الاستقبالية للطفل القاصر سمعيا. |
| تشجيع الأطفال على القراءة على الشفاه بعد تقييم لقدراتهم الاستقبالية. | **التربية الخاصة**: تجهيز المتدرب بمعلومات تخص أنماط التواصل المختلفة، أسسها، و شروطها.<br>**التنطيق**: تعريف المتدرب بالقراءة على الشفاه مراحلها، و أهدافها بغية تمكنيه من استعمالها حسب وضعية التواصل.<br>**القياس السمعي**: تزويد المتدرب بمهارات استغلال نتائج الاختبار الصوتي. |
| تحفيز الأطفال على استعمال حركات الجسم. | **الإيقاع الجسمي و الموسيقي**: تنمية مهارات المتدرب على استعمال تقنية الإيقاع الجسمي نظرا لأهميته في إنتاج الكلام و دور الحركات الجسدية في تجاوز نقص السمع. |
| تصحيح نطق الأطفال بالاستناد على نماذج يسهل الاقتداء بها. | **الإيقاع الجسمي و الموسيقي**: تجهيز المتدرب بمعلومات تخص أسس الطريقة النطقية، و أهمية الاستناد على المرآة و اللمس و اللمس المقارن لتحسس مخارج |

| | |
|---|---|
| | الحروف، و توعية الطفل القاصر بمصادر الخطأ عند النطق.<br>**تشريح الأذن:** تعريف المتدرب بأنواع عيوب النطق و أساليب العلاج مع تحسيسه بأهمية التهيئة الفيزيولوجية للطفل من أجل الكلام. |

**متطلبات العمل مع الفريق النفسي-الاجتماعي**

| قائمة المتطلبات | المقاييس |
|---|---|
| العمل مع المختص النفساني للمتابعة النفسية للأطفال القاصرين سمعيا. | **العمل داخل الفريق:** تعريف المتدرب بدور المختص النفساني و مهامه و ضرورة العمل معه من أجل تقديم الدعم النفسي للأطفال، و مساعدتهم على تحقيق تكيفهم مع محيطهم. |
| العمل مع المختص التربوي للمتابعة الفردية للأطفال الذين تواجههم صعوبات في التعلم. | تعريف المتدرب بدور المختص التربوي و مهامه، و ضرورة العمل معه من أجل مساعدة الأطفال القاصرين سمعيا على تجاوز المشكلات الأكاديمية و الصعوبات التي تواجههم في المتابعة المدرسية. |
| العمل مع المختص في إعادة التربية النفسية-الحركية لتصحيح الاضطرابات النفسية-الحركية التي تعيق اكتسابات الطفل القاصر سمعيا. | تعريف المتدرب بدور المختص النفسي الحركي و مهامه نظرا لأهمية العلاج النفسي الحركي في عملية التكفل بالطفل القاصر سمعيا. |
| العمل مع المختص الارطفوني لتجاوز صعوبات النطق عند الأطفال القاصرين سمعيا. | تعريف المتدرب بدور المختص الارطفوني و أهمية دعمه في مساعدة الطفل القاصر سمعيا على تجاوز صعوبات التلفظ و النطق سواء كان ذلك خلال مرحلة التنطيق |

| | |
|---|---|
| | أو مرحلة التمدرس. |
| العمل مع المختص في الإيقاع من أجل تسهيل النطق. | تعريف المتدرب بدور المختص في الإيقاع، و أهمية تعاون معلم التعليم المتخصص معه نظرا لدوره في تثبيت النطق عند الطفل القاصر سمعيا خاصة في مرحلة التنطيق. |
| العمل مع المربي لتدعيم المكتسبات التربوية للأطفال القاصرين سمعيا. | تعريف المتدرب بدور المربي و ضرورة التفاعل الايجابي لمعلم التعليم المتخصص معه من أجل تثبيت المعلومات المكتسبة. |
| العمل مع المستشار التقني التربوي من أجل تنظيم البرنامج الموجه للأطفال القاصر سمعيا. | من التخصصات الجديدة لكن تظهر الممارسة الميدانية ضرورة العمل مع المستشار التقني التربوي من أجل تعديل البرنامج التعليمي بما يوافق احتياجات الأطفال القاصين سمعيا. |
| المساهمة في إعداد و متابعة و تقييم المشاريع المؤسساتية. | لم يغطي أي مقياس هذا الجانب، على العموم لقد اتجه مقياس العمل داخل الفريق نحو تجهيز المعلم المتدرب بمعلومات تخص مكونات الفريق النفسي التربوي و مهام كل متدخل و طبيعة العلاقات التي تحكم أعضاء الفريق و مكانة المشروع في مؤسسة متخصصة و أغفل الجانب الخاص بمنهجية المشروع المؤسساتي. |

**متطلبات التعامل مع المحيط**

| قائمة المتطلبات | المقاييس |
|---|---|
| العمل مع الأولياء قصد التعرف على انتظاراتهم و المشكلات التي تواجههم في | **القصور السمعي و النمو النفسي**: تعريف المتدرب بتأثير القصور السمعي على |

| | |
|---|---|
| التعامل مع أبنائهم. | الأولياء و ردود أفعالهم اتجاه الإعاقة، و ضرورة اتخاذ مواقف مهنية تقوم على الإصغاء و التفهم، و كل ما يتطلبه الدعم المعنوي للأولياء.<br>كما ترتبط الشراكة الوالدية بمدى تجاوز الآباء لصعوبات التعامل مع أبنائهم كما يصعب للمؤسسة أن تحقق أهدافها و هي بعيدة عن أسر الأطفال القاصرين سمعيا. |
| إشراك الأولياء في إعداد برامج خاصة بالتنطيق. | **ورشة التنطيق**: بتعريف المتدرب بشروط التنطيق حيث تشكل المشاركة الوالدية إحدى ركائز عملية التنطيق من أجل تدعيم ما يقوم به معلم التعليم المتخصص، و توظيف ما اكتسبه الطفل القاصر سمعيا في وسطه الأسري، و استغلال الموضوعات المرتبطة بمحيطه بما يحقق للتعليم المتخصص طابعه الوظيفي. |
| إشراك الأولياء في المتابعة المدرسية لأبنائهم. | **القصور السمعي و النمو النفسي**: تعريف المتدرب بأهمية المشاركة الفعّالة للأولياء و التي تشكل إحدى السبل لتجاوز مشاعر الفشل و تحقيق التعاون بين المؤسسة المتخصصة و الأسرة من أجل تحسين المردود التعليمي للطفل القاصر سمعيا.<br>**بيداغوجيا التعليم الأساسي**: تعريف المتدرب بمكانة الانجازات الشخصية و التمرينات المنزلية و كل ما يدخل ضمن التنويع في طرق المتابعة. |

| | |
|---|---|
| التعامل مع المدرسة الابتدائية للتعرف على المستجدات التربوية. | لا وجود لمقياس يغطي هذا الجانب. |
| التعامل مع مختلف الجمعيات ذات السند للمدرسة المتخصصة. | لا وجود لمقياس يغطي هذا الجانب حيث لم يمد برنامج التكوين بمعلومات كافية الأجهزة التي تعمل على حماية الشخص الذي يعاني من القصور السمعي، و لم يزود بالمهارات الأساسية للتعامل مع المؤسسات، و الجمعيات بما يضمن انفتاح المؤسسة المتخصصة عليها و اكتفى بالمحيط القريب أي أولياء الأطفال القاصرين سمعيا. |

**متطلبات عملية التخطيط**

| العبارات | المقاييس |
|---|---|
| التخطيط للدرس بعد تقييم لقدرات الأطفال القاصرين سمعيا الاستقبالية و التعبيرية. | **بيداغوجيا التعليم الأساسي**: حيث اتجه هذا المقياس نحو تزويد المتدرب بغايات، و أهداف المدرسة الأساسية، و أهداف مختلف المواد لتمكينه من تخطيط مختلف الدروس، و ترجمتها عبر أنشطة متنوعة، إلى جانب تدريبات عملية حول إعداد خطة الدرس و تطبيقها.<br>**القياس السمعي**: إمداد المتدرب بطرق قراءة نتائج الاختبار اللفظي، و الصوتي بغية مراعاة قدرات الأطفال السمعية و الصوتية عند تخطيط الدرس، و العمل وفق أولويات ثم تحديدها. |
| تحديد المعارف و المهارات و الاتجاهات | **بيداغوجيا التعليم الأساسي**: إمداد المتدرب |

| | |
|---|---|
| المرغوب اكتسابها. | بمهارات خاصة بتحضير بعض الدروس، و ترجمة الأهداف عبر أنشطة يكون فيها التنويع بين المعارف و المهارات و الاتجاهات، لكن يلاحظ غياب محور خاص بمختلف تصنيفات الأهداف. |
| تحديد الطرائق التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس. | **بيداغوجيا التعليم الأساسي**:تزويد المتدرب بمعلومات تخص طرق التدريس العامة، و مراحل تدريس بعض المواد (التربية الرياضية، تعبير و محادثة، قراءة و كتابة). |
| تهيئة القسم من حيث المكان و الإضاءة. | لم يغطي أي مقياس هذا الجانب. |
| إعداد شبكات ملاحظة و مخططات توضح مدى تقدم الأطفال القاصرين سمعيا. | لم يغطي أي مقياس هذا الجانب. |
| تحضير القسم للتناوب بين العمل الفردي و العمل الجماعي. | لم يغطي أي مقياس هذا الجانب. |
| وضع الملاحظات الخاصة بتطبيق الدرس. | **بيداغوجيا التعليم الأساسي**: تعريف المتدرب بمنهجية إعداد البطاقة الفنية، و تدريبه على إعدادها تخص بعض المواد لتمكينه من إعداد خطة يومية. |
| تحضير سندات بصرية من صور و رسومات تخدم الدرس. | **فنون تشكيلية، سمعي بصري**: تدريب المتدرب على تقنيات بدوية و سمعية بصرية لتمكينه من إعداد منجزات تقوم على معيار التنوع و التطور. |
| تحضير مكبرات الصوت. | **ورشة الإيقاع الجسمي و الموسيقى التنطيق**: تعريف المتدرب بالمعينات السمعية و أنواعها، و مزاياها، و حدودها، |

| | |
|---|---|
| | و تدريبه على استعمالها. |
| تحضير الوثائق التربوية الخاصة بالمتابعة و التقييم من كراس الملاحظة و كراس التناوب. | لم يغطي أي مقياس الجانب الخاص بمنهجية تدخل معلم التعليم المتخصص. |

**متطلبات عملية التنفيذ**

| قائمة المتطلبات | المقاييس |
|---|---|
| توصيل محتوى الدرس بطرق تواصل مختلفة. | **التربية الخاصة**: عمل هذا المقياس على تزويد المتدرب بمعارف تخص طرق التواصل المختلفة من حيث شروطها، أهدافها، و مزاياها، وحدودها. |
| تكليف الأطفال للقيام بمهام في إطار عمل جماعي. | **بيداغوجيا التعليم الأساسي**: تزويد المتدرب بمعلومات تخص مراحل تدريس بعض المواد، و تحديد مكانة العمل الجماعي بالنسبة للأطفال القاصرين سمعيا. |
| توصيل محتوى الدرس بطرائق تعليمية مختلفة. | **بيداغوجيا التعليم الأساسي**: تزويد المتدرب بمعلومات تخص طرق التدريس العامة، و مراحل تدريس بعض المواد و تزويده بمهارات تدريس بعض المواد (تعبير، محادثة، تربية رياضة، قراءة و كتابة). |
| إشراك كل الأطفال في إدارة المناقشة. | **بيداغوجيا التعليم الأساسي**: تزويد المتدرب بمعلومات خاصة بطرح الأسئلة و التعامل مع إجابات الأطفال القاصرين سمعيا. |
| تكليف الأطفال للقيام بأنشطة خارج المدرسة المتخصصة. | لا وجود لمقياس يغطي هذا الجانب. |

| | |
|---|---|
| إضفاء جو من النشاط و الحيوية في القسم. | **التنشيط الاجتماعي و الثقافي**: تعريف المتدرب بمكانة التنشيط في الوسط المؤسساتي و تزويده بتقنيات التنشيط المساعدة على خلق الحيوية والنشاط في القسم. |
| المحافظة على انتباه الأطفال لمسايرة مراحل الدرس بتقنيات تواصل مختلفة. | **سمعي-بصري، فنون تشكيلية**: تزويده بمهارات يدوية و تدريب على تقنيات سمعية بصرية من أجل إعداد وسائل تواصل تساعد على شدّ انتباه الأطفال و تحقيق تفاعلهم مع الدرس.<br>**الإيقاع الجسمي و الموسيقى**: تزويده بمهارات خاصة باستخدام الإيماءات و الحركات الجسمية. |
| استخدام متنوع الأساليب الإثابة. | لا وجود لمقياس يغطي هذا الجانب. |
| الاستناد على حركات الجسم و تدعيمها لفظيا لتوصيل المعلومات. | **التربية الخاصة**: تعريف المتدرب بشروط الطريقة الصوتية الكلامية.<br>**الإيقاع الجسمي و الموسيقي**: تدريبات حول الحركات الجسمية و مراعاة خصائص الأطفال القاصرين سمعيا عند توصيل المعلومات، و الوقوف على مخارج الحروف. |
| القيام بالتعديلات الخاصة بتطبيق الدرس. | لا وجود لمقياس يغطي هذا الجانب. |
| استخدام وسائل إيضاح مصممة تستجيب لطبيعة الموقف التعليمي. | **بيداغوجيا التعليم الأساسي**: تعريف المتدرب بوسائل الخاصة بمواد التعليم التي تتماشى و طبيعة صعوبات الأطفال القاصرين سمعيا خاصة تلك المتعلقة |

| | |
|---|---|
| | بالمحادثة و التعبير و التربية الرياضية.<br>**<u>فنون تشكيلية، سمعي بصري:</u>**<br>تزويد المعلم المتدرب بمهارات أساسية لإعداد منجزات يدوية، و تقنية تساعد على توصيل المعلومات بطريقة ملموسة. |
| رفع الصوت في توصيل المعلومات. | إيقاع جسمي و موسيقى: أهمية استغلال البقايا السمعية و مراعاة شروط النطق. |
| ضبط الصف لتحقيق متابعة الأطفال لمراحل الدرس. | لا وجود لمقياس يغطي هذا الجانب. |

**<u>متطلبات عملية التقييم</u>**

| قائمة المتطلبات | المقاييس |
|---|---|
| تقييم مدى ملائمة البرنامج للأطفال القاصرين سمعيا. | لا وجود لمقياس يغطي هذا الجانب. |
| القيام بتقييمات مستمرة. | **<u>بيداغوجيا التعليم الأساسي</u>**: تزويد المتدرب بمعلومات تخص شروط التقييم نظرا لأهميتها في العملية التعليمية. |
| التنويع في مواضيع التقييم من أعمال منزلية و أنشطة داخل القسم و إنجازات يدوية. | **<u>بيداغوجيا التعليم الأساسي</u>**: تعريف المتدرب بشروط التقييم حتى يتسنى له الإلمام بها. |
| إعداد أسئلة الامتحانات تلائم قدرات الأطفال القاصرين سمعيا. | **<u>بيداغوجيا التعليم الأساسي</u>** تجهيز المتدرب بمعلومات تخص أنواع الامتحانات دون التركيز على شروط إعدادها بالنسبة للطفل القاصر سمعيا، |
| التنويع في معايير التقييم. | **<u>بيداغوجيا التعليم الأساسي :</u>** تم تجهيز المتدرب بمعلومات تخص أهمية التقييم من أجل الوقوف على ما حقق من أهداف |

| | |
|---|---|
| | بالاستناد على معايير متعددة من أجل الإلمام بالعوامل المؤثرة على عملية التعليم. |
| القيام بتقييم مدى تحقق الأهداف. | **بيداغوجيا التعليم الأساسي** تزويد المتدرب بمعلومات تخص أهمية تقييم العملية التعليمية و الأهداف المتوخاة من عملية التقييم. |

**3- تحليل النتائج**

**بالنسبة لمقياس أخلاقيات المهنة**

**أن يتعرف على الأطر الأخلاقية المنظمة للممارسة المهنية** تحكم العمل الاجتماعي معايير أخلاقية حرص هذا المقياس على تعريف المتدرب بها إذ تجد القيم و المبادئ معناها بوجود ثقافة الاختلاف، و خلال علاقة تبادل بين المعلم، و الأطفال القاصرين سمعيا و التي تستدعي منه احترام اختلافهم، والاستجابة لإنتظاراتهم مع عدم إقصاء أي طفل بحكم الصعوبات التي تواجهه، و يشكل الاحترام قيمة مرجعية لتبرير طرق التواصل، و أساليب التدخل المختلفة، كما تستوقفنا هنا أهمية تعريف المتدرب بقواعد العمل التي تحكم الوظيفة التربوية حيث توجه هذه الأخيرة الحياة المؤسساتية، و سلوك المهنيين، و تجنبهم كل أشكال الانحرافات و التجاوزات

ترتبط المسؤولية المهنية بطبيعة واجبات معلم التعليم المتخصص و أدواره، ولأن الممارسة المهنية تحكمها مستويات تدخل متعددة حرص هذا المقياس أن يعرفها المتدرب من مستوى تشخيصي من أجل التعرف على الطفل القاصر سمعيا، و مستوى تدريبي عبر نشاطات التربية السمعية، و علاجي عبر تصحيح النطق، و مستوى ممارسة العلاقة التربوية ، كما سعى هذا المقياس إلى تزويد المتدرب بمعلومات تخص مستويات المسؤولية المهنية حتى يتمكن من الاستجابة للأطفال تبعا لخصائصهم، و يتفاعل ايجابيا لإنتظارات الأولياء مع الالتزام بمهام و أهداف المؤسسة المتخصصة، إلى جانب ضرورة الاحتفاظ بالمعلومات الخاصة بالأطفال القاصرين سمعيا و كل ما له صلة بالسرّ المهني

**أن يتعرف على الواجبات المنظمة للممارسة المهنية:**

ما يستوقفنا هنا أن هذا المقياس أولى اهتماما بتعريف المتدرب بالوظيفة التربوية، و المبادئ التي تقوم عليها، و الدور المنتظر القيام به داخل مؤسسة متخصصة، و داخل فريق متعدد التخصصات و ذلك انطلاقا من تزويده بمعلومات تخص طبيعة المهام المسندة إليه حسب المرجع القانوني. إذ من المهم أن يدرك المتدرب طبيعة عمله المحقق لقدرته على العمل، و القيام بالمبادرات، و تحقيق إنجازات حيث أن وجوده كمهني مرتبط يحققه من انجازات، و يقوم به من أفعال. لهذا من المهم أن يكون المتدرب على دراية بالمهام

الصريحة و الضمنية المترتبة من طبيعة عمله كتقديم الدعم التربوي المناسب من أجل مساعدة الأطفال الذين تواجههم صعوبات في التعلم و ذلك بالاستناد على المرجع العلمي حيث تشكل المعارف مرجعا يعود إليه في اتخاذ المواقف المهنية، و اختيار أساليب التدخل المناسبة كما حرص هذا المقياس على تعريف المتدرب بالقوانين و النصوص التي تحكم المؤسسة المتخصصة حتى يتسنى له التعامل معها و مسايرة متطلبات العمل.

**بالنسبة لمقياس العمل داخل الفريق**

**أن يتعرف على مكونات الفريق و وظيفة كل عضو**: إن انفتاح المتدرب على العمل مع مختلف المتخصصين مرتبط بمدى إلمامه بالفريق من جانبه التكويني، و الوظيفي و لهذا خصص محور في هذا المقياس بتعريف المتدرب بالأعضاء المكونين للفريق النفسي التربوي المتواجد في المؤسسة المتخصصة و في الوسط المفتوح، إلى جانب تزويده بمعلومات تخص طبيعة مهام كل متدخل و دور كل منهم بما يحقق تكامل الأدوار و التكفل باحتياجات الأطفال القاصرين سمعيا سواء تعلق الأمر بالمتابعة النفسية أو \التربوية أو التصحيحية، أو فيما يخص استغلال المعلومات الموجهة لتدخلات معلم التعليم المتخصص، إلى جانب تعريفه بشروط العمل داخل الفريق المساعدة على تحقيق كل من التشخيص و العلاج و التعليم.

**أن يتعرف على طبيعة العلاقات التي تحكم أعضاء الفريق**: يسعى المحور الثاني من مقياس العمل داخل الفريق أن يتعرف المتدرب على أن الفريق النفسي التربوي كأي جماعة تحكمها علاقات و أن يدرك خصائصها و العوامل التي تؤثر على التعامل بين مختلف المتدخلين و يقف على ما يفرزه البعد العلائقي من نتائج على عملية التكفل.

**أن يتعرف على مكانة المشروع في الوسط المؤسساتي**: إن تخصيص محور خاص بالمشروع المؤسساتي و أنواعه يعكس أهمية تحسيس المتدرب بأهمية العمل بالمشروع لكونه إطار يسمح بتظافر إمكانات و مجهودات مختلف المتدخلين، و يشكل مرجعا لتنسيق الأعمال و تنظيم الأفعال من أجل تحقيق التغير المنشوذ و تحضره للمساهمة في مشروع المؤسساتي و كل ما يتطلبه من تصميم و تنفيذ و تقييم.

**تثمين العمل داخل الفريق النفسي التربوي**: كما اتجه هذا المقياس نحو جعل المتدرب مقدرا للعمل متعدد التخصصات، و منفتحا على العمل مع الآخرين، و تحقيق استجابة

إيجابية نحو مختلف المتدخلين، و إظهار مدى استعداده للعمل مع مختلف المتخصصين، و تبيان أهمية التعاون، و التشاور معهم للخروج بأفكار، و تصورات واضحة حول طريقة العمل من أجل تعديل البرنامج بما يتماشى و احتياجات الأطفال، أو حلول للصعوبات التي تواجه المهنيين في الوسط المؤسساتي، و التوجه نحو الاستفادة من تجربتهم المهنية، و طبيعة تخصصهم بما يساعد على تحقيق التكفل النوعي للأطفال القاصرين سمعيا سواء تلك المتعلقة بالنطق أو المتابعة المدرسية أو التكيف في الوسط المؤسساتي أو الإضطرابات النفسية الحركية التي تعيق اكتساباتهم المدرسية.

**بالنسبة لمقياس القصور السمعي و النمو النفسي:**

**التعرف على القصور السمعي:** يتعامل معلم التعليم المتخصص مع أطفال مصابين بقصور سمعي، و يتعين على المتدرب معرفة طبيعة القصور السمعي و ما يترتب عنه من صعوبات في التواصل مع المحيط و الاندماج فيه، و قد أولى هذا المقياس اهتماما بتعريف المتدرب بالقصور السمعي و مختلف درجاته إلى جانب مختلف التصنيفات المرتبطة بالصمم حيث تتحدد طبيعة التدخلات على ضوء درجة القصور خاصة فيما يخص المعينات السمعية، و أنماط التواصل، و الطرائق التعليمية، كما أن تعامله مرتبط بمعرفته بالطفل القاصر سمعيا.

**التعرف على خصائص النمو اللغوي عند الطفل القاصر سمعيا:**

تساعد دراسات المقارنة الخاصة باللغة بتعريف المتدرب بالجوانب التي يشترك فيها الطفل ذو السمع العادي مع الطفل القاصر سمعيا و الجوانب التي يختلفان فيها، و تأثيرات القصور السمعي على تطور لغة الطفل القاصر سمعيا، و طبيعة الأصوات التي يصدرها، و مدى وضوحها و صعوباته في النطق ذلك أن الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص تتطلب معرفة قدرات الطفل التعبيرية، و تطبيق تربية سمعية و تدريب على النطق عبر تقنيات متعددة تساعد على الوعي بمخارج الحروف، في حين تسعى الدراسات الخاصة باللغة الكتابية بتعريف المتدرب بمستوى الأداء الكتابي للطفل القاصر سمعيا،و توعيته بصعوبات الطفل في تركيب الجمل و الالتزام بقواعد اللغة و كل هذا يستلزم التنويع في الأنشطة التعبيرية من أجل تحسين قدرات الطفل القاصر سمعيا بمجال التعبير الشفوي، و الكتابي.

**التعرف على الخصائص الإنفعالية عند الطفل القاصر سمعيا:** اتجهت الدراسات الخاصة بالنمو الانفعالي نحو تجهيز المتدرب بمعلومات تخص أعراض الاضطراب الانفعالي، و كيفية تعامل الطفل القاصر سمعيا مع المواقف الجديدة، و مع المحيط القريب، و ردود أفعاله اتجاه القواعد و الأوامر، و كل هذا يتطلب تحديد أساليب تعامل مناسبة و التوجه نحو تعديل السلوكات الغير مرغوبة فيها، وتوجيه من هم في حاجة لمتابعة نفسية في إطار عمل فريق متعدد التخصصات من أجل مساعدتهم عل تجاوز صعوباتهم و تحقيق تكيفهم.

**التعرف على خصائص النمو المعرفي عند الطفل القاصر سمعيا:** تسمح دراسات المقارنة في هذا المجال بالخروج بفكرة عن مشكلات الطفل القاصر سمعيا في التذكر و فهم المجردات، و ما يترتب عنها من مشكلات في التحصيل الدراسي، و من هنا يتعين على المعلم وضع أهداف واقعية و تخطيط دروس تناسب قدرات الأطفال، و تستجيب لطبيعة صعوباتهم، و استخدام طرائق تعليمية مناسبة، و وسائل إيضاح مصممة تساعد على تجاوز مشكلات التجريد. كما أن المعلم لا يستطيع أن يتعامل و يتواصل مع الطفل القاصر سمعيا و هو يجهل قدراته على الانتباه و المتابعة و الفهم أو ما يعبر عنها بالقدرات الاستقبالية.

**التعرف على خصائص النمو الإجتماعي عند الطفل القاصر سمعيا :** كما اهتم هذا المقياس بتعريف المتدرب بصعوبات الطفل في تشكيل العلاقات، و مظاهر هذه الصعوبات من انسحاب ذاتي، أو تهميش من طرف المحيط، و انعكاساتها على الطفل، و من هنا يتعين على معلم التعليم المتخصص تنطيق الطفل بغية تمكينه من اللغة الشفوية فهما و استعمالا المحققة للتواصل مع المحيط.

**التعرف على خصائص النمو النفسي الحركي:** لقد تم تجهيز المتدرب بمعلومات تخص تأثيرات القصور السمعي على حركات الطفل خاصة تلك المتعلقة بقدرته على التحكم في توازنه، و ضبط حركاته، مما يستلزم الأمر تطبيق تمارين حركية تساعد الطفل القاصر سمعيا من استغلال جسمه الذي يشكل مصدر لإنتاج الكلام.

**التعرف على تأثيرات القصور السمعي على الجانب الحسي:** حيث تم تزويد المتدرب بمعلومات تخص أهمية استغلال الحواس السمعية و تطبيق تربية حسية من أجل ربط

الطفل القاصر سمعيا بمحيطه، و مساعدته في تنظيم تجاربه، و توسيع مدركاته، و استغلال البقايا السمعية، و تدريبه على الملاحظة البصرية لحركة الشفاه.

**التعرف على تأثيرات القصور السمعي على الأبوين**: كما اهتم هذا المقياس بتعريف المتدرب بما يفرزه القصور السمعي من ردود أفعال متباينة من طرف الأبوين من رفض أو إفراط في العناية و مشكلات التعامل و تظهر الممارسة المهنية أهمية مساعدة الأبوين، في فهم طبيعة القصور السمعي و تمكينهما من تفهم صعوبات ابنهم تحقيق المتابعة المدرسية و إدراجهما كشريكين في عملية التكفل التربوي. على العموم لقد انصب الاهتمام بتزويد المتدرب بحقائق تفصيلية تخص تأثيرات القصور السمعي على الطفل بغية التوجه نحو تفهم سلوكاته و ردود أفعاله و تصميم خطط تعليمية و تنفيذها مما يتماشى و احتياجات الأطفال القاصرين سمعيا.

**بالنسبة لمقياس التربية الخاصة**

في غياب تحديد للأهداف الخاصة بكل محور سنكتفي بعرض أهم العناصر التي تم التأكيد عليها في هذا المقياس:

- التطور التاريخي لظهور طرق التواصل المختلفة، و موقف كل مدرسة من مناهج التواصل.
- التواصل أنواعه و شروطه.
- طرق التواصل المختلفة.
- الطريقة الشفاهية أحادية الحواس من حيث طبيعتها أهدافها، و وسائلها حيث يتطلب استعمالها الاعتماد على التدريب السمعي، و المعينات السمعية، و التحكم في شروطها المنهجية لتحقيق ما تصبو إليه هذه الطريقة.
- الطريقة الشفاهية متعددة الحواس من حيث طبيعتها، و أهميتها في تجاوز صعوبات الفهم حيث تعمل كل من التعابير الوجهية، و الإشارات، و الوضعيات الجسمية على توضيح المعاني و تجاوز حدود الطريقة الشفوية أحادية الحواس، و ضمن هذا المسعى تم تجهيز المتدرب بمجموعة من المعلومات تخص الطريقة السمعية الشفوية المكملة، الأبجدية الصوتية مدعمة بحركات بسيطة، النظام اليدوي لإرسال الحروف، طريقة بورال ميسوني، لغة الإشارات و التواصل الكلي أي كل ما يمس

خصائص كل طريقة، أهدافها، شروط استخدامها و يدخل هذا ضمن الاستعمال الأمثل لطريقة التواصل.

**بالنسبة لمقياس علم النفس الحركي و اللغة**

**تمكين معلم التعليم التخصص من معرفة النمو النفسي الحركي للطفل العادي**: و من أجل ذلك تم تزويد معلم التعليم المتخصص بمعلومات تخص القوانين التي تفسر النمو النفسي-الحركي و كل ما يؤهل المتدرب لفهم ميكانيزمات النمو النفسي الحركي، إلى جانب تزويد بمعلومات تخص مراحل اكتساب مختلف الوضعيات، و خصائص كل مرحلة و أهمية هذه المكتسبات عند الطفل، إلى جانب تعريفه بمراحل التنظيم المكاني و خصائص كل مرحلة و كل ما يساعد الطفل في تدخلاته على فهم كيفية التعامل مع الفضاء، و تحديد وضعياته المكانية، كما تم التأكيد على مراحل الهيكلة الزمانية و خصائص كل مرحلة و انعكاساتها على الطفل، و من باب إلمام المتدرب بمختلف مراحل النمو النفسي الحركي قد تم تعريفه بالصورة الجسمية و أهميتها في تحقيق الوعي بالذات، و التعامل مع المحيط، و العوامل المؤثرة على اكتساب صورة الجسم.

و قد أثارت أستاذة المسؤولة على تدريس هذا المقياس غياب عنصر خاص بالنمو النفسي الحركي عند الطفل القاصر سمعيا.

**بيداغوجيا التعليم الأساسي الطور الأول و الطور الثاني**

**أن يتعرف المتدرب على غايات المدرسة الأساسية**: يسعى هذا المقياس إلى تجهيز المتدرب بمعلومات تخص نوع الإنسان التي تريد المدرسة الأساسية تكوينه باعتبارها نظام تربوي يتميز بمبادئه، و خصائصه، و تنظيمه البيداغوجي، و لديه توجهات يسعى إلى تحقيقها إلى جانب تعريف المتدرب بأهداف التعليم الأساسي، و كل ما يعين المتدرب للقيام بعمل منظم المحقق للتغيرات السلوكية المرغوبة بحكم أن تدخله يحدث في مؤسسة تعليمية تسعى إلى تكوين الفرد المؤهل للاندماج في المجتمع، إلى جانب تمكينه من بعض المفاهيم المعتمدة في المدرسة الأساسية بغية التحكم في مضمونها و في استعمالها المناسب.

**أن يتعرف المتدرب على مناهج و محتوى المدرسة الأساسية و طرق توصيلها**: لقد تم تزويد المتدرب بمعلومات تخص مواد المدرسة الأساسية بطوريها الأول و الثاني باعتبار البرنامج يشكل أداة لترجمة الأهداف المسطرة، و تعريفه بأغراض و أهداف كل مادة و كل ما يساعده على تخطيط الدروس و ترجمتها عبر أنشطة متعددة، إلى جانب تجهيز بمعلومات تخص شروط تعليم كل من التعبير، و المحادثة، و التربية الرياضية، و القراءة، و الكتابة و العمل على مراعاة القدرات الاستقبالية و التعبيرية و ذلك انطلاقا من استغلال نتائج الاختبار اللفظي و الصوتي و تمكينه من لعب دوره كمشرفا، و موجها، و مشجعا، و مساعدا لحالات الأطفال الذين تواجههم صعوبات في التعلم، ومسايرة قواعد الطريقة حيث يخضع تنفيذ الدرس للتدرج ينبغي أن يعرفه المتدرب، إلى جانب وضعه في مواقف تحضير مختلف الدروس و تقديمها في إطار حصص تطبيقية، أو في مدرسة صغار الصم في إطار خرجة تربوية للوصول بالمتدرب أن يربط بين الدروس النظرية و التطبيقية و يظهر قدرته على ترجمة الأهداف عبر دروس متنوعة تغطي مجالات متعددة، إلى جانب إعداد خطة يومية من خلال تعرفه على منهجية إعداد البطاقة الفنية.

**تمكين المتدرب من التحكم في استعمال الطريقة حسب المواقف و مستويات الأطفال القاصرين سمعيا**: يعتمد في معالجة المحتوى على أساليب متنوعة تسمح بتوجيه نشاط المتعلمين، و تساهم في تطوير قدراتهم على المناقشة و العمل الجماعي، و من هنا اهتم هذا المقياس بتزويد المتدرب بمعلومات تخص طرق التدريس العامة، و كل ما يدخل في إطار الشرح، و الاستفسار، و التعامل مع إجابات الأطفال القاصرين سمعيا، و البرهنة، و اختيار التمرينات التطبيقية المساعدة على الفهم بغية الوصول بالمتدرب إلى انتقاء الإجراءات المنهجية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.

**تمكين المتدرب من اختيار الوسيلة المناسبة للفئة التي يشرف على تعليمها**: حيث يستند في تطبيق الدرس على ركائز تعليمية تساعد على تجسيد الأهداف، و تحقق للفعل التعلمي التعليمي فعّاليته، و من هنا تمّ تعريف المتدرب بالوسائل الخاصة ببعض المواد حتى يصل المتدرب إلى الاستعمال الأمثل لها، و يحرص على تكاملها مع مكونات الدرس، و يفتح المجال للأطفال بمعالجتها و التفاعل معها، و تمكينه من استغلال ما اكتسبه من مهارات

يدوية و سمعية بصرية لتكون ذات سند له عند تقديم الدروس، و يعكس هذا أهمية اكتساب المتدرب الكفايات المعرفية و الأدائية التي تتطلبها طبيعة مهامه و أدواره.

**تمكين المتدرب من معرفة مدى تحقق الهدف**: لقد حرص هذا المقياس على تعريف المتدرب بأهمية التقييم كإجراء تربوي يعتمد عليه بطريقة مستمرة للوقوف عل النتيجة المحققة و ذلك بالاعتماد على وسائل و وفق شروط عليه مراعاتها مثل شمولية التقييم حتى يتسنى له معرفة قدرات الطفل القاصر سمعيا من جوانب متعددة و الخروج بفكرة عن مواطن القوة و الضعف، و تحديد طبيعة التعديلات مع التأكيد على أهمية التقييم بالنسبة للطفل القاصر سمعيا و ضرورة معرفة المستوى الذي وصل إليه و تمكينه من تجاوز مشكلة الثقة بالذات.

**بالنسبة لمقياس تشريح و فيزيولوجيا و أمراض الأذن**

**أن يتعرف المتدرب على آليات السمع**: يتطلب التعليم المتخصص معرفة بطبيعة القصور السمعي و مراحل توصيل الأصوات و إدراكها، و من هنا كان الاهتمام منصبا في المحور الأول بتجهيز المتدرب بمعلومات تخص شكل و بنية كل من الأذن، و الأنف، و الحنجرة، و الجهاز التنفسي نظرا لدور التشريح في وصف الأعضاء المسؤولة عن السمع و النطق، إلى جانب عنصر خاص بفيزيولوجيا السمع و التنفس و الوقوف على دور الجهاز التنفسي في النطق خاصة خلال عملية الزفير، و دور الحنجرة في تشكيل الصوت، و لأن الممارسة الميدانية تتطلب تنطيق مبكر للحصول على تصويت عفوي من طرف الطفل القاصر سمعيا و أن تحقيقه مرتبط بوجود تنسيق بين الميكانيزمات التنفسية و الصوتية و أهمية الاستناد على التهيئة للفيزيولوجية لتنطيق الطفل القاصر سمعيا.

**أن يتعرف المتدرب على إصابات الأذن**: يهتم التشريح المرضي بدراسة أثر إصابة الأذن على عملية السمع و النطق، و من هنا خصص محورا خاصا بإصابات كل من الأذن الخارجية، و الوسطى، و الداخلية، و أعراض كل إصابة و ما يترتب عن هذه الإصابات من صمم إرسالي، و إدراكي، حيث تتطلب الممارسة الميدانية تقييم قدرة الأطفال على استخدام ما لديهم من بقايا سمعية، و الاستناد على المعينات السمعية على ضوء طبيعة الصمم و تحقيق دورها في استقبال الأصوات و إنتاج الكلام.

**تعرف المتدرب على اضطرابات النطق**: يؤثر القصور السمعي على كلام الطفل على المتدرب أن يعرف اضطرابات النطق و يقف على عواملها، و أشكال عيوب الكلام: من إبدال و تحريف و إضافة مع تزويد بمعلومات تخص طرق الكشف من أجل التكفل المبكر بالإصابات قبل تطورها، و تمكين الطفل من المتابعة المدرسية.

**بالنسبة لمقياس النشاط البدني المكيف**

**تمكين المعلم المتدرب من القيام بنشاطات بدنية**: لقد عمل هذا المقياس على إتاحة الفرصة المتدرب بالقيام بحركات جسمية و نشاطات بدنية لتمكينه من التعبير الجسمي، و تجاوز كل أشكال التردد أو الخجل نظرا لدور الجسم في تنطيق الأطفال القاصرين سمعيا و أهميته في تصحيح عيوب النطق.

**تمكين المعلم المتدرب من معرفة النشاط البدني المكيف**: بحكم أنها ممارسات بدنية موجهة للأطفال القاصرين سمعيا ينبغي مراعاة صعوباتهم، و اضطراباتهم عند تطبيقها و السهر على ممارستها داخل مؤسسة متخصصة لبعث النشاط فيها، و مساعدة الأطفال القاصرين سمعيا على تجاوز صعوباتهم، و تطوير قدراتهم و من هنا فقد اهتم هذا المقياس بالتعريف بالنشاط البدني المكيف و توضيح أهميته و أهدافه.

**تمكين المعلم المتدرب من القيام بالنشاط البدني المكيف**: و ذلك بتزويده بمهارات تخص إجراءات تطبيق النشاط الموجه للأطفال القاصرين سمعيا و ذلك باختيار وسائل العمل التي تتماشى مع الاضطرابات النفسية الحركية التي يعانون منها، و الطرق المساعدة على تطوير قدرات الأطفال القاصرين سمعيا.

من هنا نجد أن هذا المقياس ركز على الجانب المعرفي و ذلك بتزويد المتدرب بمفاهيم أساسية مرتبطة بطبيعة هذا المقياس، و تعريفه بالقواعد التي ينبغي مراعاتها عند تطبيق النشاط البدني المكيف، إلى جانب تزويده بمهارات القيام بنشاطات بدنية.

**بالنسبة لمقياس الايقاع الجسمي و الموسيقي**

**التعرف على التربية المبكرة**: إن التربية عملية هادفة و تقوم على طرق و أساليب تدخل و وسائل عمل على المتدرب أن يكون على دراية بها و يتدرب على تقنياتها نظرا لأهمية التصويت العفوي و التحكم في الإيقاع الجسدي في مرحلة ما قبل التمدرس.

**التعرف على مرحلة التنطيق**: يعتبر التنطيق كمرحلة تسبق تمدرس الطفل القاصر سمعيا، و تقوم على تنظيم بيداغوجي ينبغي التحكم فيه، و معرفة المتدرب بأهدافها من أجل تمكينه من تخطيط الأنشطة المناسبة لهذه المرحلة، إلى جانب ضرورة تحكمه في أسس، و شروط التنطيق، و تنمية مهاراته في استعمال الحركات الجسدية ذلك أن طبيعة الممارسة المهنية تتطلب الوصول بالطفل القاصر سمعيا إلى إنتاج الكلام لاكتساب اللغة الشفوية المهيئة لمرحلة تمدرس الطفل القاصر سمعيا.

**تمكين المتدرب من مواد مرحلة التنطيق**: حيث تخضع مرحلة التنطيق إلى تنظيم زمني على المتدرب التعرف عليه، و الأنشطة المناسبة لكل مرحلة من مراحل التنطيق و محتواها و أساليب التواصل الشفوي و التي تتماشى و خصائص النمو اللغوي، و تدخل التربية الحسية ضمن منهاج مرحلة التنطيق، و قد أولى هذا المقياس اهتماما بها و ذلك بتعريف بأساليب التدخل المساعدة على تعريف الطفل بمحيطه و تنمية مدركاته، مع الحرص على الإلمام بجميع مجالات التربية الحسية و كل ما يساعد على استغلال الحواس السليمة عبر اختيار وسائل مناسبة، و انتقاء وضعيات تعلم ملائمة، إلى جانب التوجه نحو تمكين المتدرب من مادة التربية السمعية باعتبارها عملية هادفة تقوم على مبادئ ينبغي مراعاتها، و التنويع في اختيار الأصوات من حيث طبيعتها و خصائصها، و كل ما يساعد على توجيه الطفل القاصر سمعيا بأهمية السمع، و التمتع بالأصوات المحيطة، و يدخل هذا ضمن كفايات تخصصية ترتبط بمجال التدريب السمعي.

كما اتجه هذا المقياس نحو تعريف المتدرب بطرق التربية النفسية الحركية ذلك أن الممارسة المهنية تتطلب تدريب الطفل القاصر سمعيا على مهارات استخدام الجسم نظرا لدوره في مرحلة التنطيق حيث يعتبر أداة لقيام الطفل القاصر سمعيا بأنشطة اعتيادية أو تهيئته للقيام بأنشطة مدرسية عبر تنمية مهاراته اليدوية.

في إطار تمكين المتدرب من منهاج مرحلة التنطيق فقد تم التأكيد على التخطيط الصوتي لكونه يعطي فرصة للطفل القاصر سمعيا لترجمة الإشارة إلى رسومات على ضوء خصائص الحرف، و من هنا فقد تمّ التأكيد على تعريف المتدرب بقواعد تطبيق التخطيط الصوتي بحيث تتماشى المقاطع، و الكلمات مع اهتمامات الطفل، و اختبار الأسلوب الذي

يتماشى مع مرحلة ما قبل ست سنوات، مع تنمية مهارات المتدرب في القيام بتطبيق التخطيط الصوتي.

و لأن مرحلة التنطيق تسبق مرحلة التمدرس فقد تم التركيز على تجهيز المتدرب بمعلومات تخص أهداف أنشطة ما قبل التمدرس، ما قبل القراءة، و ما قبل الكتابة، و ما قبل الحساب، حيث تتطلب طبيعة الممارسة أهمية تدريب الطفل القاصر سمعيا على إصدار خطوط، و رسم الأشكال، و إصدار أصوات و التعرف عليها من حيث موقعها و حركتها، و القيام بالعد و كلها مرتبطة بالخبرات المهيئة لمرحلة التمدرس.

**تمكين المتدرب من استخدام أجهزة تضخيم الصوت:** و لهذا كان المهم أن يتعرف المتدرب على أنواعها، و مكوناتها، و مزاياها، و حدود كل واحدة منها، إلى جانب تنمية مهاراته على إرسال الأصوات لتمكين الأطفال القاصرين سمعيا من استقبالها و فهمها، و استغلال البقايا السمعية و يعكس هذا أهمية إلمام المتدرب بالظروف المادية المحققة لتعلم الطفل القاصر سمعيا.

**تمكين المتدرب من التحكم في استعمال أنماط التواصل حسب متطلبات الموقف:** حيث تظهر أهمية تجهيز المتدرب بمعلومات تخص طرق التواصل من طريقة نطقية، و طريقة كلامية صوتية، و ضرورة إلمامه بأسسها حيث تعتمد الطريقة الأولى على اللمس و اللمس المقارن و المرآة من أجل التعرف على مختلف مواضع النطق خاصة و أن الممارسة المهنية تتطلب تشجيع الأطفال على النطق الفردي و الجماعي و رفع الصوت عند توصيل.

في حين يرتبط نجاح الطريقة الثانية بمراعاة شروط على المتدرب معرفتها كتلك التي تتعلق بوضعية الجسم، و التدرج في الإيقاع من أصوات شفاهية، و حلقية، و باطنية حيث يتجنب وضع الطفل في مواقف الفشل، ومن باب تحكم المتدرب في الطريقة الصوتية الشفاهية فقد فتح له المجال التدرب على الإيقاع الجسمي و الموسيقي نظرا لأهمية هذه المهارات في توصيل المعلومات، و في تمكين الأطفال من المتابعة مع تدريبه على إعداد البطاقة الفنية الخاصة بالإيقاع الجسمي.

**بالنسبة لمقياس سمعي بصري**

**تنمية قدرة المتدرب على استخدام الصورة**: لقد انصب الاهتمام هنا نحو إكساب المعلم المتدرب مهارات فنية تجعله على قدرة على استعمال الدعائم البصرية نظرا لدور الصورة في توصيل المعنى عند الطفل القاصر سمعيا، و الاعتماد عليها عند التواصل معه و ذلك بتدريبه على استخدام أداة التصوير، و تنمية مهاراته على طرق ملاحظة الصورة بغية انتقاء ما هو مناسب، إلى جانب ذلك تمّ تجهيزه بمعلومات تحص أساليب قراءة الصورة التي تحضره لاختيار الصورة التي تتكامل مع مكونات الدرس.

**تنمية قدرة المتدرب على استخدام الصوت**: كما اتجه المقياس نحو إكساب المعلم المتدرب تقنيات التسجيل الصوتي نظرا لأهمية الأصوات في حصص التدريب السمعي، و التربية الحسية بغية استغلال مختلف الأصوات في إطار التربية المبكرة، و خلال مرحلة التنطيق و يدخل هذا ضمن تحضيره لمتطلبات عمله.

**تنمية قدرة المتدرب على القيام بإنجاز سمعي بصري**: و يظهر جليا من خلال محور ربط الصورة بالصوت و إنجاز عمل يقوم على توظيف التقنيات السمعية البصرية التي تم التدرب عليها حيث تتطلب الممارسة المهنية التنويع في وسائل الإيضاح، و عدم الاكتفاء بالسبورة من أجل شدّ انتباه الأطفال و مساعدتهم على مسايرة الدرس و استخدامها حسب طبيعة الموقف التعلمي التعليمي.

**تنمية قدرة المتدرب على استعمال العارض الخلفي**: و ذلك من خلال العمل على تدريبه على استخدام العارض الخلفي كأداة يعتمد عليها في توصيل المعلومات وفق معايير محددة تخص تحضير الشفافات من حيث اختيار الألوان، و وضوح الكتابة من أجل تسهيل قراءة المعطيات، و استعمال العارض الخلفي من حيث اختيار الموضع المناسب له و استعماله في الوقت المناسب، و تدخل كل هذه المعايير ضمن الاستعمال الفعّال للعارض الخلفي.

بالمقابل أثار الأستاذ المسؤول على تغطية المقياس غياب محور خاص باستخدام الحاسوب في تعليم الأطفال القاصرين سمعيا و هو مؤشر للتفكير النقدي لدى الأستاذ المكون.

**بالنسبة لمقياس اللسانيات و الصوتيات**

في غياب معلومات عن الأهداف الخاصة بكل محور نكتفي بعرض أهم عناصر هذا المقياس:

التعريف باللسانيات و البنية الصوتية و البنية الدلالية باعتباره علم يدرس النظام التواصلي و كل ما يرتبط بالأصوات و دلالتها إلى جانب هذا تم تجهيز المتدرب بمعلومات تخص غايات اللسانيات، و العلامات اللسانية حيث تتطلب الممارسة المهنية عند تنطيق الطفل القاصر سمعيا، التأكيد على الصورة السمعية للكلمة و معناها و تحقيق الاقتران بين ما يستقبله من أصوات و معناها، كما تم تعريف المتدرب بالصوتيات، و مختلف أنواع الصوتيات ليحدث التدرج بعدها للصوتيات النطقية مع تجهيز بالمعلومات الخاصة بأعضاء جهاز التصويت و دور كل واحدة منها، و مميزات الأصوات إذ عند النطق ينبغي التأكيد على مخارج الحروف و صفتها و كل ما يعطي للنطق صفته الدقيقة.

**بالنسبة لمقياس فنون تشكيلية**

**تمكين المتدرب من التوجه الايجابي في العمل اليدوي:** لقد اهتم هذا المقياس بجعل المتدرب متفتحا على العمل الفني، و تجاوز فكرة ارتباط عمل المعلم بالقسم، و توصيل المعلومات، و التعامل مع النشاطات اليدوية بإيجابية، و تجاوز كل أشكال المقاومة لها، حيث تشكل المنجزات اليدوية إحدى ركائز التواصل مع الطفل القاصر سمعيا، و إحدى المعينات على التعلم و الاستجابة لطبيعة عمله، إذ أن معلم التعليم المتخصص مطالب بتصميم وسائل تعليمية خاصة تساعده على تجاوز صعوبات العرض و الشرح، و توصيل بعض المعاني بطريقة مرئية، و تحقيقا لهذا عمل هذا المقياس على تجهيز المتدرب بمعلومات تخص أسس العمل اليدوي و فتح له فضاء التدرب عليها.

**تمكين المتدرب من التحكم في تقنيات التعبير التخطيطي:** إن الاهتمام انصب نحو اكتساب المتدرب السلوكات و الأفعال التي تمكنه من إعداد رسومات بسيطة و أخرى متعددة المساحات، و إعداد إنجازات يدوية تخضع لمعيار التنظيم و التنويع من أجل تحقيق سهولة الفعل التخطيطي، إلى جانب تعريفه بالألوان الأساسية و الثانوية بغية توظيفها حسب موضوع الرسم و تمكينه من التحكم في تناسق الألوان بغية الخروج بأعمال تخضع لمعايير فنية.

**تمكين المتدرب من القيام بإنجازات يدوية على أساس متطور**: و يظهر جليا من خلال محور تركيب اللون مع الشكل، و توجيه المتدرب نحو تحقيق هيكلة العمل اليدوي و إعداد مجسمات تكون عنصر ثراء للموقف التعلمي التعليمي، و الخروج بمنجزات يدوية تحمل بصمات شخصية تعكس القدرات الإبداعية للمتدرب.

**تمكين المتدرب من إعداد وسائل تواصل مع الطفل القاصر سمعيا**:

انعكس هذا من خلال محور الشريط المصور الذي ركز على تعريف المتدرب بالشريط المصور، و اكتساب مهارات تمس الجانب التقني من رسم شخصيات القصة المصورة، و إعداد، الإطارات، و الفقاعات، و كتابة نص القصة المصورة لتكون مصدرا لتشجيع الأطفال القاصرين سمعيا على الكلام خاصة في المرحلة المبكرة، و مرحلة التنطيق سواء خلال مرحلة التدريب العملي أو عند الممارسة المهنية.

**بالنسبة لمقياس التربية و إعادة التربية النفسية الحركية**

**التعرف على شروط التربية و إعادة التربية النفسية-الحركية**: انطلاقا من مقاربة اصطلاحية للوصول بالمتدرب لأن يتحكم في المفاهيم و تحديد فئة الأطفال الذين هم في حاجة لمشروع تربية نفسية حركية أو مشروع إعادة تربية نفسية-حركية، فإن كان المعلم لا يتدخل في مجال إعادة التربية النفسية-الحركية، فإنه مطالب بتطبيق نشاطات التربية النفسية-الحركية في المرحلة المبكرة، و في مرحلة التنطيق و ذلك من أجل مساعدة الطفل القاصر سمعيا على التعرف على جسمه من أجل تنظيم أفعاله، و تهيئته لمرحلة التمدرس.

فمعرفة المتدرب بأهمية التربية النفسية الحركية ضروري لكونها تشكل إحدى العناصر المكونة لمنهاج مرحلة التنطيق.

**تمكين المتدرب من تقييم القدرات النفسية-الحركية**: أي أن الاهتمام انصب نحو تزويد المتدرب بمعايير موضوعية تمكنه من معرفة قدرات الطفل القاصر سمعيا، صعوباته، و حدوده و ذلك بالاعتماد على وسيلة مناسبة و ينعكس هذا من خلال الاختبار النفسي الحركي حيث تمّ تعريف المتدرب بعناصره لمعرفة قدرة الطفل على التحكم في الحركة العامة للجسم و الحركات الدقيقة و الضبط الحركي و الجانبية و التنظيم المكاني و الزماني و كل ما يساعد على استغلال نتائج الحصيلة النفسية الحركية عند تنطيق الطفل

القاصر سمعيا و خلال مرحلة تمدرسه خاصة الاضطرابات النفسية الحركية التي تحول دون المكتسبات المدرسية من قراءة، و كتابة، و تعريفه بتقنيات عمل بقية المتدخلين.

**التعرف على الاضطرابات النفسية الحركية**: تم إكساب المتدرب في هذا المحور معارف تخص مختلف الإضرابات أعراضها و انعكاساتها على الطفل حيث أنها تقف حجر عثرة أمام اكتسابات الطفل المدرسية نظرا لصعوبته في التحكم في حركاته، و تنظيم أفعاله، دون حصرها على فئة الأطفال القاصرين سمعيا حسب الأستاذة المشرفة على هذا المقياس و يعكس هذا التفكير النقدي للأستاذة.

**التعرف على تقنيات إعادة التربية النفسية الحركية**: ترتبط حصص العلاجية بتوفير مجموعة من الشروط و تطبيق أساليب تدخل من أجل تحقيق أهداف الطريقة العلاجية، و تمكين الطفل من المشاركة الايجابية، و قد أثارت مرة أخرى الأستاذة عدم تدخل معلم التعليم المتخصص في مجال إعادة التربية النفسية الحركية، كما تمّ التأكيد في هذا المحور على التنفس قصد مساعدة الطفل القاصر سمعيا على إصدار أصوات بشكل عفوي، و تقنية التوازن نظرا لحاجة الطفل القاصر سمعيا للتحكم في حركاته و ضبطها، إلى جانب التقنيات الخاصة بالتنظيم المكاني و الزماني للوصول بالطفل القاصر سمعيا إلى تنظيم أفعاله، و حركاته في حياته اليومية، و الحرص على إلمام المتدرب بتقنيات عمل بقية المتدخلين في إطار عمل متكامل.

**بالنسبة لمقياس التنشيط الاجتماعي الثقافي:**

**أن يتعرف المتدرب على قيمة التنشيط**: لقد اتجه هذا المقياس نحو جعل المتدرب واعيا بأن التنشيط يشكل مصدرا مهما في تحريك الحياة المؤسساتية و أن المعلم يمثل عاملا مساعدا لبث النشاط و الحيوية داخل الصف، وذلك بالاستناد على تقنيات التنشيط المساعدة على تحفيز الأطفال على المشاركة و تمكين المتدرب من لعب دوره معلما، و منشطا، و التوجه نحو ممارسات تجعل النظام المؤسساتي ديناميكي على أساس وظائف التنشيط التي تم تعريف المتدرب بها.

**أن يتعرف المتدرب على أشكال التنشيط**: لقد خصص المحور الثاني من هذا المقياس بتعريف المتدرب بمراحل نمو الأفراد و خصائص كل مرحلة، و حاجات كل مرحلة من عملية التنشيط بغية تمكينه من اختيار أنشطة مناسبة، و اتخاذ مواقف ملائمة لمواجهة

احتياجات الأطفال المتواجدين في المؤسسة المتخصصة باختلاف أعمارهم، و رغباتهم، و تطلعاتهم، و إتباع أساليب تنشيطية متعددة بتنوع اهتمامات الأطفال.

**أن يتعرف على أدوار المنشط**: و يعكس هذا مدى أهمية إلمام المتدرب بمهام المنشط حتى يتسنى له الإحاطة بالظروف التي ينبغي مراعاتها عند تسيير مختلف الحصص من مهارة في تشكيل العلاقات داخل الصف، و الاستعمال المتجدد للطرق، و الوسائل التعليمية، و التنظيم المادي و التقني لفضاءات التعليم، و التدريب السمعي، و القدرة على التقييم المحقق للعلاج.

**أن يتعرف على أنماط التنشيط**: لقد تم التركيز على تحديد سلوكات كل من المنشط الديمقراطي، و المتسلط، و المتهاون، و ما يفرزه كل نمط من نتائج على الأطفال، و أهمية تبني الأسلوب المناسب بما يوافق الأهداف المسطرة و مراحل نمو الأطفال.

**تمكين المتدرب من استعمال تقنيات التنشيط**: يتطلب التنشيط التصرف بمهنية و ذلك بمراعاة شروط التقنيات، و مراحلها، و اختيار التقنية المناسبة حسب الهدف المسطر، و انطلاقا من هنا تم تجهيز المتدرب بمجموعة من تقنيات التنشيط، و أهدافها، و مراحلها و دور كل عضو في كل تقنية، إلى جانب تدريبه عليها في إطار حصص تطبيقية من أجل تمكينه من الوقوف على قدراته على التنشيط و ما يترتب عنها من نتائج.

**بالنسبة لمقياس القياس السمعي**

**اكتساب المتدرب تقنيات الكشف**: يعد القياس السمعي و وسيلة تشخيص، و تحديد لطبيعة الصمم و درجة القصور، و كل ما يؤهل المتدرب للاستعمال الأمثل للمعينات السمعية و اختيار طرق تواصل مختلفة و من هنا اتجه هذا المقياس إلى تعريف المتدرب بمجموعة من الاختبارات المساعدة على تقييم الوظيفة السمعية.

**تمكين المتدرب من قراءة نتائج الاختبار الصوتي**: حيث يعد وسيلة تعرف على نقص السمع و من هنا أولى هذا المقياس اهتماما بتعريف المتدرب بجهاز الاختبار الصوتي و نتائج الاختبار الصوتي عبر مخططات تسمح بالمقارنة بين نتائج التوصيل الهوائي، و التوصيل العظمي مع التركيز على مختلف اختبارات المرحلة المبكرة التي تسمح بتحديد طبيعة الصمم من صمم توصيلي، و صمم إدراكي وفق أعراض اكلينيكية ثم تجهيز المعلم المتدرب بها، و كل ما يتجه نحو معرفة مؤشر نقص السمع، و توجيهه نحو الاستخدام

المناسب للأجهزة السمعية، و التواصل مع الطفل بعد معرفة لقدراته الاستقبالية و التوجه نحو استغلال البقايا السمعية.

**تمكين المتدرب من نتائج الاختبار اللفظي:** حيث يعد وسيلة تشخيص مساعدة و تأكد من نتائج الاختيار الصوتي و من هنا اتجه هذا المقياس نحو تعريف المعلم المتدرب بطبيعة هذا الاختيار شروط تطبيقه حتى و أن كان المعلم لا يقوم بتطبيقه لكنه يستند عليه في التعامل مع الطفل لكونه يشكل وسيلة تقييم العجز المترتب عن النقص السمعي، و أداة للتعرف على قدرات الطفل التعبيرية. على العموم لا يستطيع المعلم تخطيط الدرس و هو يجهل القدرات الاستقبالية للأطفال الذي يشرف على تعليمهم.

**ورشة التنطيق**

**أن يتعرف المتدرب على شروط التنطيق:** حيث يمر الطفل القاصر سمعيا قبل تمدرسه بمرحلة التنطيق و هذا يدخل ضمن المدخل التكيفي لبرنامج التكفل التربوي و العمل وفق خصائص التعليم المتخصص.

يخضع التنطيق لتنظيم تربوي خاص به و عوامل و شروط على المتدرب الإلمام بها، كتلك المتعلقة بدور الآباء التدعيمي لما يقوم به المعلم و توظيف ماأكتبسه الطفل في وسطه الأسري، و من هنا تم تجهيز المتدرب بمعلومات تخص التمرينات السمعية المحققة للإحساس السمعي نظرا لدورها في تعريف الطفل القاصر سمعيا بالأصوات المحيطة، و التسجيلات الصوتية المحققة للتمييز السمعي، كما ارتبطت الشروط بالظروف المادية للتنطيق و تلك المرتبطة بالأجهزة المعينة على السمع من فردية و جماعية نظرا لدورها في تحقيق الإحساس السمعي و الفهم، و تعويض الضياع.

**تمكين المتدرب من نشاطات التربية الحسية:** تتطلب نشاطات التربية الحسية معرفة و تحكم المتدرب في أساليب تسييرها بما يتماشى و أهداف مختلف مجالات التربية الحسية نظرا لأهمية الحواس السليمة في مرحلة التنطيق، و معرفة المتدرب بحاجة الطفل القاصر سمعيا لاستغلال ما يتمتع به من قدرات، و عدم التركيز فقط على الصعوبة باعتباره عاملا في تحريك إرادة الطفل القاصر سمعيا لبذل مجهودات أكبر، و تجاوز الصورة السلبية عن الذات، و ضمن هذا المسعى تم تزويد المتدرب بمعلومات تخص مختلف

نشاطات التربية الحسية و أهدافها و الوسائل المعتمد عليها من أجل مساعدة الطفل القاصر سمعيا على اكتشاف المحيط، و توجيهه في تنظيم خبراته.

**تمكين المتدرب من نشاطات التعبير الجسمي و الموسيقي:** تلعب الحركات دورا في الإنتاج النطقي و تصحيح الحركات النطقية، و في إطار هذه الورشة تم تدريب المتدربين على نشاطات التعبير الجسمي، و الحركات الإيقاعية على ضوء طبيعة الحرف و مميزات الحركة و يتكامل هذا الجانب مع مقياس الإيقاع الجسمي.

**بالنسبة لمقياس مدخل إلى منهجية البحث**

**تمكين المتدرب من التحكم في قواعد المنهج:** لقد سعى المقياس أن يكون المتدرب على دراية بأن البحث يخضع لشروط عليه مراعاتها، و يتم وفق خطوات و مراحل عليه إتباعها، و أن الباحث يعتمد على منهج معين يساعده على ضبط موضوع بحثه، إلى جانب استعمال أدوات جمع البيانات تسمح بالخروج بنتائج يقف من خلالها الباحث على أبعاد المشكلة.

اتجه هذا المقياس نحو إكساب المتدرب طريقة البحث، و تمكينه من الإحاطة بموضوع الدراسة في كل مراحله بدءا بالقطيعة ثم البناء، و الملاحظة، و التحليل، و كل هذا يشكل الإطار العام لمنهجية البحث العلمي.

**تمكين المتدرب من التحكم في المشكلة و معالجتها معالجة نظرية متناسقة.**

يتعين على المتدرب تحديد المشكلة تحديدا دقيقا إذ على أساسها تتحد معالم الدراسة، و توضيح أهميتها و تحديد أهداف الدراسة، و تظهر المشكلة من خلال سؤال دقيق و واضح، و مهم إذ على المتدرب أن يراعي هذه الشروط و هو يقوم بإعداد مذكرة التخرج، على أن ترتبط المواضيع المختارة بمشكلات التعليم المتخصص، و معالجة المشكلات بإجابات مؤقتة يقف على صحتها على ضوء نتائج المتوصل إليها، إلى جانب تزويد بمصادر جمع المادة العلمية بغية تمكينه من استغلال الدراسات النظرية استغلالا مناسبا تسمح بالإحاطة بموضوع الدراسة.

**تمكين المتدرب من اختيار المنهج المناسب و وسائل جمع البيانات و تحليل المعطيات.**

ضمن مسعى هذا المقياس و المتمثل في تمكين المتدرب من قواعد منهج البحث العلمي، فقد اتجه نحو تحديد أهمية المنهج لكونه الموجه لطريقة البحث و التعريف بأنواعه، و

توضيح إجراءاته العملية عبر وسائل متعددة تسمح بالخروج بنتائج عليه مناقشتها و تفسيرها.

## 4- مناقشة النتائج

### المتعلقة بالفرضية العامة

تظهر نتائج المقارنة أن برنامج التكوين المتخصص قد غطى بشكل غير كاف متطلبات الممارسة المهنية ذلك أنه إذا كان قد غطى متطلبات عملية التواصل مع الطفل القاصر سمعيا، و يظهر جليا من خلال التنويع في أنماط التواصل، و استجابات المعلمين لصالح استخدام أساليب و تقنيات التواصل متعددة، إلا أنه عجز عن تغطية متطلبات التعامل مع الطفل خاصة فيما يخص توجيه سلوكات الأطفال، و تعديلها و ركز على تزويد المتدرب بمعلومات تخص الأطر الأخلاقية المنظمة لعمل المعلم، إلى جانب مسايرة البرنامج لمتطلبات العمل داخل الفريق نظرا لمكانة العمل المتكامل داخل الوسط المؤسساتي، إلى أنه لم يجهز المتدرب بمهارات إعداد، و متابعة، و تقييم المشروع المؤسساتي على الرغم من أهميته في المدرسة المتخصصة، كما أغفل البرنامج العناصر الخاصة بالأنشطة اللاصفية على الرغم من أهمية انفتاح المدرسة المتخصصة على الخارج، و استغلال ما يوجد فيه، و أساليب تعديل البرنامج، و شروط إعداد الإمتحانات الخاصة بالأطفال القاصرين سمعيا.

### المتعلقة بالفرضية الجزئية الأولى

تبين نتائج المقارنة التي قمنا بها أن برنامج التكوين المتخصص قد غطى بشكل غير كاف متطلبات التعامل مع الطفل القاصر سمعيا على الرغم من أهمية دور معلم التعليم المتخصص في تكوين شخصية الطفل القاصر سمعيا، و أهمية تبنيه فلسفة واضحة اتجاه هاته الفئة و العمل وفق استراتيجيات عمل مناسبة.

لقد عمل البرنامج على تزويد المتدرب بمجموعة من المعلومات تخص تأثيرات القصور السمعي على الجانب النفسي، و اللغوي، و العاطفي و النفسي الحركي، و هذا يتماشى مع طبيعة الأهداف المحددة من طرف الأستاذة المسؤولة عن تغطية المقياس و استجابة كل المعلمين لصالح أهمية تدخل المعلم على أساس معرفته لخصائص الأطفال الذي يشرف على تعليمهم و العمل وفق المبادئ، و قيم العمل الاجتماعي المبني على التفهم و المساعدة

و التوجيه و انعكس هذا من خلال استجابات كل المعلمين لأهمية تعامل المعلم مع كل طفل دون تحيز، لكن لم يغطي البرنامج جوانب أخرى ذات صلة بمتطلبات التعامل مع الطفل القاصر سمعيا خاصة تلك المتعلقة بإعداد خطط التعليم الفردي، و أساليب الدعم التربوي على الرغم من أهميتها في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص حسب استجابات الإيجابية لكل المعلمين، كما أن البرنامج لم يجهز المتدرب بالمعلومات الخاصة بطرق و أساليب توجيه السلوكات الغير المرغوب فيها على الرغم من أهمية مهارة استخدام التغذية الراجعة للتحقيق التغير المنشوذ في الممارسة المهنية.

و إذا كان البرنامج قد جهز المتدرب بمعلومات تخص أنواع المعينات و درب على استخدامها بما يوافق الهدف الخاص بتمكينه من استعمال المعينات السمعية، لكنه لم يزود بمهارات تخص تحضير الأطفال لتقبلها و تسيير مواقف الرفض و سلوكات المقاومة التي يظهرها الأطفال القاصرين سمعيا للوسائل المعينة على السمع خلال مرحلة التنطيق على الرغم من أهميتها حسب استجابات المعلمين، إذ أنه لا يكفي أن نجهز المتدرب بمهارات تقنية تخص استعمال المعينات السمعية و نهمل أساليب التوجيه و المساعدة.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثانية.**

تبين نتائج المقارنة التي قمنا بها أن برنامج التكوين المتخصص قد غطى لحد كاف متطلبات التواصل مع الطفل القاصر سمعيا حيث تم تزويد المتدرب بمعلومات تخص أنماط التواصل المختلفة حتى تلك التي لا تستخدم في المدارس صغار الصم.

و إذا كان كل المعلمين قد استجابوا لصالح الاستخدام المتنوع لأنماط التواصل من نطقية و صوتية شفاهية، و إشارية، و تواصل كلي بما يتماشى و طبيعة صعوبات الطفل القاصر سمعيا، و متطلبات الاندماج الاجتماعي، و عدم غلق الطفل في نمط تواصل محدود مع مراعاة شروط و أسس كل طريقة، و من باب تمكين المتدرب من الطريقة النطقية فقد زود بمعلومات تحض أسس هذه الطريقة من مرآة و لمس، و لمس مقارن من أجل تحسيس الطفل بمخارج الحروف، و محاكاة المعلم عند النطق أو عند التصحيح، كما أنه جهز بمعلومات تخص أسس القراءة على الشفاه و مراحلها من أجل تحقيق الكفاءة اللغوية المنتظرة من تحكم في طريقة التصويت و نطق الحروف، كما فتح المجال للمتدرب للتدرب على حركات الإيقاع الجسمي و الموسيقي في إطار ورشة التنطيق و

الإيقاع الجسمي و الموسيقي نظرا لتكاملهما بغية تمكينه من التحكم في الإيقاع الجسمي، و زود بمهارات استخدام المعينات السمعية نظرا لشيوعها في مدارس صغار الصم و دورها في تطوير مهارة الطفل في استقبال الأصوات و في النطق، و ضرورة التناوب بين الطريقة الفردية مراعاة لصعوبة الطفل في التصويت، و الطريقة الجماعية نظرا للدور التحفيزي للعمل الجماعي، و إذا كان المهنيون يؤكدون على أهمية الأصوات خلال مرحلة التنطيق فقد اتجه برنامج التكوين نحو تمكين المتدرب من الأساليب السمعية، و جهز بمعلومات تخص أسس التربية السمعية، و طبيعة الأصوات المحققة للتدريب السمعي، و ضمن الاكتساب التقني زود المتدرب بمهارات التسجيل الصوتي، و أساليب الملاحظة السمعية المحققة للتمييز السمعي. بحكم أن السندات السمعية تشكل وسائل عمل معلم التعليم المتخصص لا يمكن الاستغناء عنها كما يدخل التدريب السمعي في مجال تدخله من أجل تنمية البقايا السمعية و هذا ما يتفق مع قول سيديليك 1997 على أنه تزداد فعالية التدريب السمعي لدى القاصرين سمعيا كلما وظفت مهارة التدريب السمعي في مهارات تعليمية ذات معنى بالنسبة للطفل نفسه (خولة أحمد يحي 2006 ص135).

و إذا كان المهنيون متفقون على أن للتواصل شروط ينبغي على معلم التعليم المتخصص مراعاتها حيث لا يمكن له التواصل مع الطفل القاصر سمعيا و هو يجهل قدراته الجسمية و الحركية، إذ يتعين عليه استغلال نتائج الاختبار النفسي الحركي و هنا نجد أن مقياس التربية و إعادة التربية النفسية-الحركية قد جهز المتدرب بمكونات الاختبار النفسي الحركي ليشكل وسيلة تساعده على تقييم القدرات النفسية الحركية، و العمل بشروط العمل داخل الفريق من أجل تحديد طريقة عمل تساعد على الاستغلال الأمثل لقدرات الطفل النفسية الحركية، إذ يتعين على المعلم أن تكون لديه القدرة على التعاون مع ذوي التخصصات المختلفة و هذا الجانب يغطي الكفايات الوجدانية.

كما اتجه البرنامج نحو تمكين المتدرب من استغلال نتائج الاختبار الصوتي و اللفظي حيث يرتبط تطوير المهارات الكلامية للطفل القاصر سمعيا بمدى معرفة المعلم بالقدرات السمعية للطفل و إمكانياته اللفظية.

**النتائج المتعلقة بالنظرية الجزئية الثالثة:**

تظهر نتائج المقارنة التي قمنا بها بأن برنامج التكوين المتخصص لم يغطي بشكل كاف متطلبات العمل داخل الفريق، حتى و إن كنا قد لمسنا تباين في استجابات معلمي التعليم المتخصص، فيما يخص أهمية العمل مع كل المتخصصين المتواجدين في مدرسة صغار الصم نظرا للصعوبات العلائقية التي تواجه بعضهم في التعامل مع ذوي التخصصات المختلفة، و ظهور مختص جديد و هو المستشار التقني التربوي، الذي لم تتحدد معالم العمل معه، و من جهة أخرى إذا كان مقياس العمل داخل الفريق لم يركز فقط على تعريف المتدرب بالبعد التكويني للفريق حتى يلم بمهام كل متدخل، و دور كل مختص، بل اتجه نحو تجهيزه بالمعلومات الخاصة بالبعد العلائقي و الشروط الواجب توافرها لتحقيق العمل المتكامل و ضرورة التعاون و التشاور لتجاوز المشكلات التي تعيق الفريق في تحقيق الأهداف المسطرة، و في نفس الاتجاه ركز هذا المقياس على تحقيق تقدير المتدرب للعمل متعدد التخصصات نظرا لأهمية كل من التشخيص و العلاج و التعليم لتحقيق تكفل متكامل، و هذا ما نلمسه في الجانب النظري الذي يؤكد على أهمية وصول التكوين المتخصص بالمعلم إلى مستوى التفاعل المهني مع ذوي التخصصات المختلفة. إلا أنه بالمقابل لم يزود البرنامج المتدرب بالمهارات الأساسية التي تتطلبها الممارسة المهنية من تصميم و تطبيق و تقييم للمشروع المؤسساتي أي كل ما يرتبط بمنهجية المشروع المؤسساتي المحققة للفعّالية المنتظرة.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الرابعة :**

إذا كنا قد لمسنا تباين استجابات معلمي مدرسة صغار الصم فيما يخص أهمية العمل مع المحيط سواء تعلق الأمر بالأولياء أو شركاء آخرون من مدارس عادية و جمعيات و ذلك لأن حسب رأينا أن الممارسات المؤسساتية قد أبعدت الآباء عن دورهم كشركاء و عززت لديهم مواقف الاستقالة، إلى جانب رفض بعض الآباء لواقع الإعاقة هذا ما جعل نسبة 18% من استجابوا لعدم أهمية إشراك الأولياء في إعداد برامج خاصة بالتنطيق و عدم أهمية التعامل مع مختلف الجمعيات ذات السند للمدرسة المتخصصة بالنسبة للممارسة المهنية نظرا للعدد المحدود للجمعيات التي تنشط في مجال العمل الاجتماعي، و تدخلاتها الظرفية، إلى جانب جهل بعض المعلمين لها.

لقد أظهرت نتائج المقارنة التي قمنا بها أن برنامج التكوين المتخصص لم يغطي كل متطلبات العمل مع المحيط حيث اكتفى بتزويد المتدرب بمعلومات تخص دور الآباء كشرط من شروط التنطيق بغية تمكين الطفل القاصر سمعيا من اللغة الشفوية فهما و استعمالا بالاستناد على الدور التدعيمي للأولياء، و السهر على توظيف ما تعلمه الطفل في حياته اليومية، و العمل مع الأولياء عبر واجبات منزلية من أجل تحقيق نتائج أفضل خلال مرحلة تمدرس أبنائهم، لكن البرنامج عجز على إمداد المتدرب بمهارات التعامل مع الآباء و هذا ما ذهبت إليه الدكتورة الحديدي في تصنيفها للكفايات التخصصية و أهمية تطوير قدرة المعلم على مساعدة الآباء من أجل فهم صعوبة أطفالهم، و تطوير اتجاهات واقعية نحو قدرات أبنائهم، كما أغفل البرنامج الجوانب الخاصة بالأجهزة المساعدة للمؤسسة المتخصصة و الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، و لم يمد المتدرب بمهارات التعامل معها على الرغم من أهمية العمل في إطار شبكات في مجال العمل الاجتماعي.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الخامسة**

يلاحظ وجود اتفاق كلي بين المعلمين فيما يخص أهمية تخطيط الدرس بناء على معرفة المعلم لقدرات الأطفال على المتابعة و التركيز، و الفهم و التعبير، و تحديد ما يسعى أن يكتسبه الأطفال، إلى جانب تحديد الأساليب الكفيلة بمعالجة محتوى البرنامج في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، و بالمقابل نجد اختلافهم الواضح فيما يخص أهمية تحضير القسم للتناوب بين العمل الفردي و العمل الجماعي نظرا لأن هذا مرتبط بسن الأطفال، و مستواهم التعليمي و ارتباط العمل الفردي و الجماعي بمنهجية تدخل المعلم، و وجود البطاقة الفنية كأداة عمل تحدد طريقة سير العمل، و وجود مشكلات تقنية التي تواجه المعلم في حالة حاجته لاستعمال المعيدات السمعية، كما تظهر نتائج المقارنة التي قمنا بها أن برنامج التكوين المتخصص قد عجز عن تغطية متطلبات عملية التخطيط حيث اكتفى بإمداد المتدرب بمعلومات تخص مواد المدرسة الأساسية أغراضها، و أهدافها، و كل ما يساعده على تخطيط دروس، و التوجه نحو اتخاذ قرارات مناسبة تعكس ذكاءه المهني، و التنويع في المعلومات، و المهارات لتكون شاملة لجميع جوانب شخصية الطفل، و تمده بوسائل الاندماج الاجتماعي، و يندرج هذا الجانب ضمن المهام المعرفية لمعلم التعليم المتخصص كما أمد البرنامج المتدرب بمعلومات تخص طرق التدريس

العامة، و زود بمهارات تدريس المواد و استعمال المعينات السمعية نظرا لفوائدها النفسية و التربوية، إلى جانب ممارسته لمهارات يدوية و فنية و التي تدخل في إطار الاكتساب التقني من أجل الخروج برسومات و مجسمات و أشرطة بصرية و سمعية لتشكل سندات للعملية التعليمية، مع تدريبه على إعداد الخطة اليومية و ما تتضمنه من تفاصيل عن طبيعة الدرس، و مستوى الأطفال، و الأهداف و الوسائل المستعملة، و طريقة العمل، إلاّ أنه بالمقابل لم يجهز المتدرب بالمعلومات الخاصة بمختلف تصنيفات الأهداف، و أساليب تعديل البرنامج بشكل يناسب قدرات الأطفال القاصرين سمعيا و احتياجاتهم، و تحقيق التمفصل بين المعيار الاندماجي و المعيار الخاص، كما أنه أغفل الجوانب الخاصة بطرق التعليم الخاص التي تستجيب لطبيعة مشكلات الأطفال القاصرين سمعيا، و وسائل التدخل المنهجي من كراس الملاحظة، و الكراس اليومي، و بطاقات المتابعة، و وسائل التقييم المختلفة ممّا جعل المهنيين يعتمدون على أسلوب التقليد في تصميمها، كما أغفل البرنامج الجوانب الخاصة بشروط تنظيم الفصول الخاصة نظرا لدورها التدعيمي في التدريب السمعي و التدريب على النطق و كل ما يخص العمل وفق محكات التربية الخاصة.

**<u>النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية السادسة</u>**

لقد لمسنا وجود اتفاق كلي بين معلمي مدرسة صغار لصم فيما يخص أهمية استناد المعلم على طرق تواصل مختلفة، و طرائق تعليمية متعددة، و الاستناد على وسائل سمعية بصرية تساعد على معالجة المعلومات بشكل مرن، مع إدخال التعديلات الضرورية على ضوء المتغيرات الملاحظة نظرا لأهمية وصول المعلم إلى تحقيق تكيفه مع متطلبات الموقف التعلمي التعليمي و انعكس هذا من خلال نسبة الاستجابة التي قدرت ب 100% في حين نسجل الاختلاف الطفيف فيما يخص أهمية كل من الخرجات التربوية، و تقنيات توصيل المعلومات و استخدام تقنيات التنشيط و أساليب الإثابة، ذلك أن بعض من المعلمين يرون أن عملهم ينحصر في القسم و في التفكير في أساليب توصيل المعلومات، و أن التجهيز السمعي كافي لتوصيل الأصوات، و الاكتفاء بالصور بتعريف الطفل القاصر سمعيا بمحيطه.

كما تظهر نتائج المقارنة التي قمنا بها أن برنامج التكوين المتخصص قد غطى بشكل محدود متطلبات عملية التنفيذ حيث عمل على تزويد المتدرب بمعلومات حول عوامل

الاكتساب، و مراحل تدريس بعض المواد (تربية رياضية، تعبير، محادثة، قراءة و كتابة)، و ضرورة فتح المجال للعمل الجماعي نظرا لدوره التدعيمي، و ميل الأطفال القاصرين سمعيا لهذا النوع من العمل، إلى جانب تجهيزه بمعلومات تخص طرق التدريس العامة، و فتح له مجال القيام بتطبيقات من أجل تنمية قدرته على استخدام أساليب الإلقاء، الحوار و المناقشة الجماعية، و التوجه نحو خلق خبرات ذات دلالة للأطفال القاصرين سمعيا، ذلك لأن المتدرب في حاجة للربط بين التكوين النظري و التكوين التطبيقي، إلى جانب تعريفه بأنماط التواصل و التقنيات الأساسية إذ يتعين على المعلم التحدث بوضوح، و بصوت مسموع، و أن ينوع في أشكال التواصل بحيث يحقق التوافق بين الاحتياجات الخاصة و متطلبات المحيط الاجتماعي مع تنمية مهارات المتدرب اليدوية و التقنية و الاستجابة لصعوبات الأطفال القاصرين سمعيا في التجريد و تزويده بأساليب التنشيط التي تبعث على النشاط داخل الصف، لكن بالمقابل نلاحظ إغفال البرنامج للأنشطة اللاصفية على الرغم من أهميتها في الممارسة المهنية و ضرورة انفتاح المدرسة المتخصصة على الخارج، و إعطاء الفرصة للأطفال للتعرف على محيطهم و من هنا نجد أن البرنامج لم يعمل على تنمية مهارات المتدرب على الاتصال بالمحيط بغية استغلال ما هو موجود فيه من إمكانات، إلى جانب إغفال الجوانب الخاصة بعوامل التعلم خاصة تلك المرتبطة بأنواع التعزيز نظرا لدور التعزيز الايجابي في زيادة دافعية الأطفال القاصرين سمعيا، كما لم يغطي أي مقياس أساليب تسيير العلاقات داخل الصف على الرغم من أهمية المناخ النفسي الاجتماعي داخل الصف، و توجه المعلم نحو مساعدة الأطفال على تجاوز السلوكات الغير مرغوبة فيها.

كما يستوقفنا غياب عنصر خاص بأساليب تعديل البرنامج على ضوء معرفة المتدرب بخصائص برنامج التعليم المتخصص و فلسفة التربية الخاصة.

**<u>النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية السابعة</u>**

يكاد يكون الاتفاق كليا بين معلمي مدرسة صغار الصم فيما يخص أهمية قيام المعلم بتقييمات مستمرة تسمح بالتدخل في الوقت المناسب لإدخال التعديلات المناسبة، و مراعاة خصائص الأطفال القاصرين سمعيا عند إعداد أسئلة الامتحانات منها صعوبة التعبير الكتابي و فهم المعاني، إلى جانب التنويع في مواضيع التقييم بغية الإلمام بجميع قدرات

الطفل، و الوقوف عل مدى تحقق الأهداف، لكن يلاحظ وجود اختلاف بين المعلمين فيما يخص أهمية التنويع في معايير التقييم ذلك أن البعض منهم يهتم بالنتيجة المحققة دون الاهتمام بعواملها، كما نلاحظ تباين استجاباتهم فيما يخص أهمية تقييم مدى ملائمة البرنامج ذلك أنها تتطلب شروط و معايير ينبغي التحكم فيها، و من جهة أخرى تظهر نتائج المقارنة التي قمنا بها أن برنامج التكوين لم يغطي بشكل كاف متطلبات عملية التقييم حيث اتجه نحو تعريف المتدرب بالتقييم، و شروطه، و وسائله نظرا لأهميته في وضع الحلول التربوية على ضوء معرفة المعلم بالمعيقات التي حالت دون تحقيق الأهداف، إذ من المهم أن يمتلك المتدرب خلفية علمية و عملية تساعده على القيام بالتقييم في مجال التعليم المتخصص.

كما أولى البرنامج أهمية معرفة المعلم المتدرب بمعايير التقييم بغية تمكينه من معرفة علاقة النتيجة بظروف التعليم لكن بالمقابل نسجل إغفال البرنامج بشروط إعداد الامتحانات الموجهة للأطفال القاصرين سمعيا و المعايير المعتمد عليها في تقييم مدى ملائمة البرنامج للأطفال القاصرين سمعيا.

## 5- توصيات و اقتراحات

انطلاقا من النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة فقد عمدنا إلى تقديم الاقتراحات التالية :

- العمل على الانفتاح أكثر على المهنيين بقية تحليل طبيعة عملهم و تحديد متطلبات الممارسة المهنية لتكون مرجعا في إعداد برنامج التكوين المتخصص.
- تنظيم دورات تكوينية في إطار التكوين المستمر من أجل تدارك النقائص الملاحظة خلال التكوين القاعدي، و تمكين معلمي التعليم المتخصص من مواكبة المستجدات في مجال التعليم المتخصص.
- العمل على الإعداد المهني لمعلمي التعليم المتخصص و ذلك من خلال تكثيف الحصص التطبيقية من أجل وضع المتدربين في مواقف مهنية و العمل على متابعتهم خلال مراحل التدريب للوقوف على قدرتهم في تجسيد أهدافه.
- الاهتمام بالتقييم في مجال التعليم المتخصص حتى يتسنى للمتدرب الإلمام بشروط تقييم مكتسبات الأطفال القاصرين سمعيا.
- التركيز في تعليمه المواد على الطرائق التعليمية الخاصة التي تنطلق من مشكلات و اهتمامات القاصرين سمعيا.
- الاهتمام بالاكتسابات التقنية التي تعتمد على استخدام الحاسوب في مجال التعليم المتخصص.
- تخصيص مجال للتدريب على أساليب تعديل البرنامج المحققة للمتابعة المدرسية للأطفال القاصرين سمعيا.
- الإهتمام بمنهجية تدخل معلم التعليم المتخصص خلال التكوين القاعدي.
- التركيز في التواصل الصفي على تسيير العلاقات داخل الصف خلال التكوين القاعدي.

## 6 - خاتمة

لقد سمحت لنا هذه الدراسة التقييمية التعرف على واقع برنامج التكوين المتخصص الذي تم تطبيقه من 96 إلى 2002 و قد توصلنا أن هذا البرنامج لم يغطي كل متطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص، فمن جوانب قوة هذا البرنامج انه أهتم بالاكتسابات التقنية المرتبطة بالتواصل مع الطفل القاصر سمعيا إلا أنه لم يغطي كل متطلبات التعامل مع الطفل القاصر سمعيا و التي تمس مجال إعداد الخطط التعليمية الفردية المحققة للدعم التربوي و مهارات استخدام التغذية الراجعة من أجل تصحيح الأنماط السلوكية مما يفسر استخدام العقاب كأسلوب توجيهي من طرف بعض المهنيين، كما أنه لم يمدّ المتدرب بالمهارات الخاصة بمنهجية المشاريع المؤسساتية على الرغم من مكانتها في المؤسسة المتخصصة، فهي الأداة المساعدة على تحريك كل المتدخلين في مدرسة صغار الصم من أجل تفعيل عملية التكفل.

لقد اكتفى البرنامج بتثمين العمل مع المحيط الأسري لتحقيق الشراكة الوالدية دون الإلمام بكل متطلبات العمل مع المحيط مما يعزز التوجه نحو ممارسات التي تغلق المؤسسة المتخصصة على نفسها و تبعد معلم التعليم المتخصص عن استغلال إمكانات المحيط الخارجي. و تنعكس جوانب ضعف البرنامج في مجال التخطيط حيث لم يمد المتدرب بوسائل العمل بمحكات التعليم المتخصص و وسائل منهجية التدخل مما يؤثر على عملية المتابعة و التقييم. كما اتجه البرنامج نحو تمكين المتدرب من أساليب توصيل المعلومات إلا أنه لم يلم بكل متطلبات التنفيذ خاصة تلك المتعلقة بتسيير العلاقات داخل الصف و إستخدام اساليب التعزيز، كما أنه لم يغطي كل متطلبات عملية التقييم خاصة تلك المرتبطة بإجراءات التقييم في مجال التعليم المتخصص مما يؤثر على الكفايات الأدائية لمعلم التعليم المتخصص.

# المراجع و المصادر

## المراجع بالعربية


1- د. إبراهيم امين القريوني : الإعاقة، السمعية، داريافا العلمية للنشر و التوزيع، دار مكين للنشر و التوزيع، عمان الأردن 2006.

2 - د. إبراهيم عباس الزهيري : تربية المعاقين و نظم تعليمهم إطار فلسفي وخبرات عالمية، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة مصر 2003.

3- أ. د. أبو طالب محمد سعيد : درشاش أنيس عبد الخالق : علم التربية التطبيقي، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت لبنان 2001.

4 - أ.د. أحمد حسين اللقاني، د. أمير القرشي : مناهج الصم التخطيط و البناء و التنفيذ، الطبعة الأولى، عالم الكتاب، القاهرة مصر 1999.

5 - ألفيرا مارتين : ترجمة فضيل دليو: منهجية تقويم البرامج، مخبرعلم اجتماع جامعة منتوري، قسنطينة الجزائر 2001.

6 - د. بدر الدين كمال عبده، د. محمد السيد حلاوة : رعاية المعاقين سمعيا و حركيا، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، الإسكندرية مصر 2001.

7- د. تيسير مفلح كوافحة : القياس و التقييم و أساليب القياس و التشخيص في التربية الخاصة، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان الأردن 2005.

8 - د. جابر عبد الحميد جابر: خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة و استراتجيات تدريبهم، دار الفكر العربي، القاهرة مصر 2001.

9 - أ. د. خولة أحمد يحيى : البرامج التربوية لذوي الحاجات الخاصة، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان الأردن 2006.

10 - د. صلاح الدين محمود علام : التقويم التربوي المؤسسي، أسسه و منهجياته و تطبيقاته في تقويم المدارس، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي القاهرة، مصر 2001.

11 - د. صلاح الدين محمود علام : التقويم التربوي البديل، أسسه النظرية و منهجياته و تطبيقاته الميدانية ، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي القاهرة، مصر2004.

12 - د. طلعت همام : سين و جيم عن مناهج البحث العلمي، مؤسسة الرسالة، دار عمان، عمان الأردن 1984.

13 - د. عبد الرحمان سيد سليمان : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة الأساليب التربوية و البرامج التعليمية، الجزء الرابع مكتبة زهراء الشرق، القاهرة مصر 2001.

14 - د. عبد الرحمان سيد سليمان : فقدان السمع، المعينات السمعية و طفلك دليل للآباء و الأمهات دار النهضة العربية، القاهرة مصر 1995.

15 - د. عبد الرحمان صالح الأزرق : علم النفس التربوي للمعلمين، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا 2000.

16 - د. عبد المطلب أمين القريطي : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة و تربيتهم، القاهرة مصر 2001.

17 - د. عزيمة سلامة خاطر: المناهج، مفهومها، أسسها، تنظيمها، تقويمها، و تطويرها، دار الكتاب الوطنية، بنغازي ليبيا 2000.

18- د. فتحي السيد عبد الرحمان ، د. حليم السعيد البياتي : سيكولوجية الأطفال غير العادين و استراتجيات التربية الخاصة، دار العلم، الكويت، الكويت 1982.

19 - د. قحطاني أحمد الظاهر : مدخل إلى التربية الخاصة، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، عمان الأردن 2005

20 - د. ماجدة السيد عبيد : تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مدخل إلى التربية الخاصة، دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان الأردن 2001.

21 - مجموعة من المؤلفين : قراءات في المناهج التربوية، الطبعة الأولى، جمعية الإصلاح الاجتماعي و التربوي، باتنة الجزائر 1995.

22 - د. مجدي عزيز إبراهيم : مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية و الاجتماعية و المعرفية، المكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة مصر 2003.

23 - د. محمد أحمد سعفان، د. سعيد طه محمود : المعلم إعداده، و مكانته في التربية العامة و التربية الخاصة و الإرشاد النفسي، دار الكتاب الحديث 2002.

24 - د. محمد علي محمد : علم الاجتماع و المنهج العلمي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة مصر 1986.

25 - د. مختار حمزة : سيكولوجية المرضى و ذوي العاهات، الطبعة الثانية، دار المعارف القاهرة مصر 1964.

26 - أ. د. مصطفى عبد السميع، د. سهير محمد حوالة : إعداد المعلم تنميته، و تدريبه الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان الأردن 2005.

27 - منظمة الدول العربية : تربية و تأهيل المعوقين سمعيا، الدراسات الاجتماعية في التدريب الاجتماعي القاهرة مصر 1991.

**المعاجم**

1 - د. أحمد حسين اللقاني، د. علي أحمد العجل : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المنهاج و طرق التدريس، الطبعة الثانية عالم الكتب، القاهرة مصر 1992.

2 – أ. د. أحمد حسين شحاتة، أ.د. زينب النجار : معجم المصطلحات التربوية و النفسية، الدار المعرفة العربية، القاهرة مصر 2003.

3 - د. عبد الرحمان سيد سليمان : معجم الإعاقة السمعية، الإنجليزي-عربي ، عربي-الإنجليزي دار القاهرة، القاهرة مصر 2002.

**المجلات**

1 - إرشادات في التربية الخاصة رقم 05 مساعدة المعوقين في اكتساب القدرة على الإتصال و مهارات الكلام، يونسكو 1987.

**المراسيم**

1 - مرسوم تنفيذي 102/93متضمن القانون أساسي الخاص بعمال الإدارة المكلفة بالشؤون الاجتماعية 1993.

## المراجع بالفرنسية


1 - Andre de Peretti : Organiser des formations, Hachette éducation 1991.

2 - Antonio Monaco : L'alternance école, production P.U.F France 1993.

3 - Denise Busquet, Christiane Motier : L'enfant sourd édition J.P Bailler Paris France 1978.

4 - Gaston Mialaret : La formation des enseignants P.U.F France 1977

5 - Gilbert de Landsheere : Introdcution à la recherche pédagogique, Arnaud Colin Bourelier Paris France.

6 – Hubert Hanoun : Formation des maîtres édition ESR Paris France 1974

7 - J. A. Rondal : Trouble du langage diagnostic et rééducation, Pierre Mardaga, édition Bruxelles Belgique 1989.

8 – Jacques Ladessous : L'éducateur dans l'éducation spécialisée, formation, fonction ESF éditeur 1977.

9 – Jean Claude Lafon : Les enfants déficients auditifs, SIMEP Paris France 1985.

10 - Jean Luc Martinet : Les éducateurs aujourd'hui, édition Dunod 1999.

11 - Jean Marie Barbier : L'évaluation en formation P.U.F France 1985.

12 - Léon A : Manuel de psychopédagogie P.U.F 1977.

13 - Madeleine Grawitz : Méthodes des sciences sociales Dalloz, éditeur 8éme édition 1990.

14 - Michel Barlow : Le métier d'enseignant, essai de définition, édition Economica 1999.

15 – Raymond Quivy : Manuel de recherche en sciences sociales Bordas 1988.

المعاجم

1 - Gastron Mialaret : Vocabulaire de l'éducation PUF France 1979.

2 - Gibert De Lansheere : Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation 1er édition PUF Paris France 1979.

المجلات

1 – André Gray : Pour une didactique de l'alternance, revue éducation permanente N° 115 1994.

2 - Claradyn : Rapport ou savoir, revue actualité de la formation permanente N° 69 1993.

3- La formation professionnelle d'éducateur CEMEA 1990

4 - Le livre manuel du CNDP, Centre National de documentation

الرسائل الجامعية

- P. Kouadria Ali : Place de la personne handicapé dans la société algérienne 1994.

الوثائق الرسمية

CNFPH : Refonte des programmes de la formation initiale 1999.

CNFPH : Référentiel de formation initiale 2001.

CNFPH : Organisation pédagogique des stages.

CNFPH : Grille d'exploitation de stage.

# الـــمـــلاحـــق

إننا في صدد القيام بدراسة حول تقييم مدى توافق برنامج تكوين معلمي التعليم المتخصص مع متطلبات الممارسة المهنية، و نسعى من خلال هذا البحث على واقع التكوين الموجه لمعلمي التكوين التعليم المتخصص. تحقيقا لذلك اعتمدنا على الاستمارة للخروج بقائمة متطلبات عملية التعليم المتخصص.

لا يمكن لهذه الدراسة أن تنجح دون مساعدتكم لهذا نرجو منكم وضع علامة X في الخانة المناسبة أمام كل عبارة.

| العبارات : | مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص | غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص |
|---|---|---|
| 1- التدخل بناء على معرفة معلم التعليم المتخصص للخصائص النفسية، المعرفية، اللغوية و الاجتماعية للأطفال القاصرين سمعيا | | |
| 2 - استغلال المعلومات الموجودة في الملف الطبي، النفسي، التربوي، و الأرطفوني بغية التعامل مع السوابق الشخصية و المكتسبات السابقة للطفل القاصر سمعيا. | | |
| 3 - التواصل مع الطفل القاصر سمعيا بعد تقييم لقدراته الجسمية و الحركية. | | |
| 4 - التواصل مع الطفل القاصر سمعيا بعد تقييم لقدراته السمعية المتبقية. | | |
| 5 - التواصل مع الطفل القاصر سمعيا بعد تقييم لمهاراته التعبيرية و الاستقبالية. | | |
| 6 - التعامل مع كل طفل دون تحيز. | | |
| 7 - تقديم دعم تربوي للأطفال الذين تواجههم صعوبات في التعلم. | | |
| 8 - توجيه الأطفال القاصرين على تجاوز انفعالاتهم بأساليب مرنة. | | |
| 9 - توجيه الأطفال القاصرين سمعيا على تقبل الأجهزة السمعية في مرحلة التنطيق. | | |
| 10 - توعية الأطفال القاصرين سمعيا بعالم الأصوات بوسائل سمعية مناسبة. | | |

| العبارات : | مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص | غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص |
|---|---|---|
| 11 - التعامل مع كل طفل بعد تقييم لقدراته على المتابعة و الفهم. | | |
| 12 - العمل مع المختص النفساني للمتابعة النفسية للأطفال القاصرين سمعيا. | | |
| 13 - التخطيط للدرس بعد تقييم لقدرات الأطفال القاصرين سمعيا الاستقبالية و التعبيرية. | | |
| 14 - توصيل محتوى الدرس بطرق تواصل مختلفة. | | |
| 15 - تقييم مدى ملاءمة البرنامج للأطفال القاصرين سمعيا. | | |
| 16 - تشجيع الأطفال القاصرين سمعيا على النطق الفردي و الجماعي. | | |
| 17 - العمل مع الأولياء قصد التعرف على انتظاراتهم و المشكلات التي تواجههم في التعامل مع أبنائهم. | | |
| 18 - العمل على الاستخدام المتنوع للوسائل المعينة على السمع بعد تقييم للقدرات السمعية للأطفال . | | |
| 19 - العمل مع المختص التربوي للمتابعة الفردية للأطفال الذين تواجههم صعوبات في التعلم. | | |

| العبارات : | مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص | غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص |
|---|---|---|
| 20 - تشجيع الأطفال على التواصل بكل أنواعه. | | |
| 21 - تكليف الأطفال للقيام بمهام في إطار عمل جماعي. | | |
| 22 - إشراك الأولياء في إعداد برامج خاصة بالتنطيق. | | |
| 23 - تحديد المعارف و المهارات و الاتجاهات المرغوب اكتسابها. | | |
| 24 - توصيل محتوى الدرس بطرائق تعليمية مختلفة. | | |
| 25 - القيام بتقييمات مستمرة. | | |
| 26 - تشجيع الأطفال على استغلال البقايا السمعية بعد تقييم لقدراتهم السمعية المتبقية. | | |
| 27 - تشجيع الأطفال على القراءة على الشفاه بعد تقييم لقدراتهم الاستقبالية. | | |
| 28 - العمل مع المختص في إعادة التربية النفسية –الحركية لتصحيح الاضطرابات التي تعيق اكتسابات الطفل القاصر سمعيا. | | |
| 29 - إشراك الأولياء في المتابعة المدرسية لأبنائهم. | | |
| 30 - التعامل مع المدرسة الابتدائية للتعرف على المستجدات التربوية. | | |

| العبارات : | مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص | غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص |
|---|---|---|
| 31 - تحديد الطرائق التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس. | | |
| 32 - تهيئة القسم من حيث المكان و الإضاءة. | | |
| 33 - إشراك كل الأطفال في إدارة المناقشة. | | |
| 34 - التنويع في مواضيع التقييم من أعمال منزلية، و أنشطة داخل القسم، و إنجازات يدوية. | | |
| 35 - تحفيز الأطفال على استعمال حركات الجسم. | | |
| 36 - العمل مع المختص الأرطفوني لتجاوز صعوبات النطق عند الأطفال القاصرين سمعيا. | | |
| 37 - التعامل مع مختلف الجمعيات ذات سند للمدرسة المتخصصة. | | |
| 38 - تحديد الطرق الخاصة بتحفيز الأطفال القاصرين سمعيا. | | |
| 39 - تكليف الأطفال للقيام بأنشطة خارج المدرسة المتخصصة قصد التعرف على ما يحدث في محيطهم. | | |

| العبارات : | مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص | غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص |
|---|---|---|
| 40 - إعداد شبكات ملاحظة و مخططات توضح مدى تقدم الأطفال القاصرين سمعيا. | | |
| 41 - العمل مع المختص في الإيقاع من أجل تسهيل النطق. | | |
| 42 - إضفاء جو من النشاط و الحيوية في القسم. | | |
| 43 - إعداد أسئلة الامتحانات تلائم قدرات الأطفال القاصرين سمعيا. | | |
| 44 - تصحيح نطق الأطفال بالاستناد على نماذج يسهل الاقتداء بها. | | |
| 45 - العمل مع المربي لتدعيم المكتسبات التربوية للأطفال القاصرين سمعيا. | | |
| 46 - تحضير القسم للتناوب بين العمل الفردي و العمل الجماعي. | | |
| 47 - وضع الملاحظات الخاصة بتطبيق الدرس. | | |
| 48 - المحافظة على انتباه الأطفال لمسايرة مراحل الدرس بوسائل مختلفة. | | |
| 49 - استخدام متنوع لأساليب الإثابة. | | |
| 50 - التنويع في معايير التقييم. | | |
| 51- الاستناد على حركات الجسم و تدعيمها لفظيا لتوصيل المعلومات. | | |

| العبارات : | مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص | غير مهم في الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص |
|---|---|---|
| 52 - العمل مع المستشار التقني التربوي من أجل تنظيم البرنامج الموجه للأطفال القاصرين سمعيا. | | |
| 53 - تحضير سندات بصرية من صور و رسومات تخدم الدرس. | | |
| 54 - القيام بالتعديلات الخاصة بتطبيق الدرس. | | |
| 55 - استخدام وسائل إيضاح مصممة تستجيب لطبيعة الموقف التعليمي. | | |
| 56 - رفع الصوت في توصيل المعلومات. | | |
| 57 - ضبط الصف لتحقيق متابعة الأطفال لمراحل الدرس. | | |
| 58 - المساهمة في إعداد و متابعة و تقييم المشاريع المؤسساتية في إطار عمل فريق. | | |
| 59 - تحضير مكبرات الصوت. | | |
| 60 - تحضير الوثائق التربوية الخاصة بالمتابعة و التقييم من كراس الملاحظة و كراس التناوب. | | |
| 61 - القيام بتقييم مدى تحقق الأهداف. | | |

يعلم أنكم مشرفون على تغطية مقياس الإيقاع الجسمي و الموسيقي و انطلاقا من الهدف العام نرجو منكم تحديد أهداف كل محور لتكون مصدرا لنا في تقييم البرنامج التكوين المتخصص الموجه لمعلمي التعليم المتخصص

محاور هذا المقياس

- مدخل عام
- التربية المبكرة
- مرحلة التنطيق
- مواد مرحلة التنطيق
- طرق التنطيق
- البطاقة الفنية للايقاع الجسمي

Résumé

L'objet de la présente recherche est l'évaluation du degré d'adéquation entre le programme de formation spécialisée filière handicap auditif et les exigences de la pratique professionnelle du maître d'enseignement spécialisé, ces dernières ont été défini dans les domaines suivant: la relation à l'enfant déficient auditif et la communication, le travail au sein de l'équipe psychologique, le travail avec l'environnement, ainsi que celles liées à la planification, l'exécution et l'évaluation, pour ce faire sept (07) hypothèses de travail ont été nécessaires.

Pour garantir une démarche rigoureuse, nous avons opté pour la méthode descriptivo-évaluative qui repose sur la lecture des données et leurs interprétations.

Nous avons ciblés les maîtres d'enseignements spécialisés exerçant au sein de l'école des jeunes sourds de Constantine qui constituent la population d'enquête.

A cet effet, nous avons utilisé le questionnaire comme outil afin de dégager les exigences de la pratique professionnelle du maître d'enseignement spécialisé qui seront soumis à une comparaison avec le programme de formation spécialisée.

D'autre part, nous avons ciblés huit (08) enseignants considérés comme source d'information quant aux objectifs liés aux modules dont ils avaient la charge.

De même, nous avons privilégié la méthode quantitative et qualitative par le recours à l'indicateur professionnel afin de confronter les objectifs assignés aux modules au référent métier.

Les résultats obtenus peuvent être traduits comme suit :

- Le programme de formation spécialisée filière handicap auditif ne couvre pas suffisamment les exigences de la pratique professionnelle du maître d'enseignement spécialisé.
- D'autre part, les points forts du programme touche le domaine de la communication.
- Le déficit du programme réside dans les domaines suivants : la relation à l'enfant déficient auditif, le travail au sein de l'équipe psycho pédagogique et le travail avec l'environnement, la planification l'exécution et l'évaluation.

Summary

The object of this research is the evaluation of the degree of adequacy between the specialized training scheme die auditive handicap and the requirements of the specialized professional practice of the Master of teaching, these last were defined in the fields according to the relation with the auditive defective child and the communication, work within the psychological team, work with the environment like those related to planning, the execution and the evaluation, with this intention seven (07) working hypotheses were necessary.

To guarantee a rigorous step, we chose the évaluative descriptive method which rests on the reading of the data and their interpretations.

We targeted the Masters of specialized lesson exerting within the school of the young deaf persons of Constantine who constitute the population of investigation.

To this end, we used the questionnaire as tool in order to release the requirements of the professional practice of the Master of specialized teaching which will be subjected to a comparison with the training scheme specialized.

In addition, we targeted eight (08) teachers considered as source of information as for the objectives related to the modules of which they had the load.

In the same way, we privileged the quantitative and qualitative method by the recourse to the professional indicator in order to confront the aims of the modules with the referent trade.

The results obtained can be translated as follows:

- The training scheme specialized die auditive handicap does not cover sufficiently the requirements of the professional practice of the Master of specialized teaching.
- In addition, the strong points of the program touches the field of the communication.

The deficit of the program lies in the following fields: the relation with the auditive defective child, work within the teaching psycho team, and work with the environment, planning, the execution, and the evaluation

**ملخص الدراسة**

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم مدى توافق برنامج التكوين المتخصص فرع إعاقة سمعية مع متطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص و التي حددت في مجال كل من : التعامل مع الطفل القاصر سمعيا، و التواصل معه، و العمل داخل الفريق النفسي التربوي و المحيط، و متطلبات كل من التخطيط، و التنفيذ، و التقييم، و من أجل ذلك وضعت فرضية عامة و سبع فرضيات جزئية.

و من أجل ضبط موضوع البحث تمّ استخدام المنهج الوصفي التقييمي القائم على مقارنة البيانات و تفسيرها، و شكّل المعلمون الممارسون بمدرسة صغار الصم بقسنطينة أفراد مجتمع الدراسة، كما استندنا على الاستمارة كوسيلة للخروج بقائمة متطلبات الممارسة المهنية و التي تمّ مقارنتها مع برنامج التكوين المتخصص الموجه لمعلمي التعليم المتخصص، و من جهة أخرى تمّ الاعتماد على عينة تتكون من 8 أستاذا ليشكلوا مصدرا لتزويدنا بمعلومات تخص أهداف محاور المقاييس المسؤولين عن تغطيتها، و قد تمّ إتباع الأسلوب الكمي و الأسلوب الكيفي بالاعتماد على المؤشر المهني لمواجهة الأهداف الخاصة بمختلف المقاييس مع المرجع المهني.

لقد أسفرت هذه الدراسة على النتائج التالية :

- أن برنامج التكوين المتخصص إعاقة سمعية قد غطى بشكل غير كاف متطلبات الممارسة المهنية لمعلم التعليم المتخصص.
- أن من جوانب قوة البرنامج تغطيته بشكل كاف لمتطلبات التواصل مع الطفل القاصر سمعيا.
- و أن قصور برنامج التكوين المتخصص قد مس مجال متطلبات التعامل مع الطفل القاصر سمعيا، و العمل مع الفريق النفسي التربوي، و العمل مع المحيط، و التخطيط، و التنفيذ، و التقييم و يعكس هذا تحقق الفرضيات الجزئية الخمس المعتمدة في هذه الدراسة.