

المقالات

الصيغة الابداعية لعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

هيلين كيلر وآن سوليفان «نموذجًا»

د. زكريا محمد هيبة

أستاذ مشارك بكلية التربية بالعربيش - جامعة قناة السويس، جمهورية مصر العربية

وكليـة التـربية - جـامـعـة طـيـة - المـديـنـة المـنـورـة، المـلـكـة العـرـبـيـة السـعـودـيـة

z_haiba@yahoo.com

أولاً - الإطار العام للدراسة**مقدمة:**

ظل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة رديحاً من الدهر مهمشين ومهملين، بل وفي بعض المجتمعات متعرضين للخلاص والإبادة، كما كان يحدث في إسبرطة من الخلاص من الأطفال المعوقين **بـإـلـقـائـهـم** من فوق قمم الجبال، أو بتركهم في الصحراء عريaya حتى الموت، أو **بـإـلـقـائـهـم** في النهر، كما كانت بعض المجتمعات تحرقهم بحجة حلول الأرواح الشريرة فيهم. وحتى بعض الفلاسفة مثل (أفلاطون)، دعا إلى نبذ المعاقين عقلياً وطردتهم أو نفيتهم خارج البلاد، كما رأى (أرسطو) أنه لا جدوى من تعليم الطفل الأصم.

وتؤكد الإحصاءات أن نسبة انتشار الإعاقة في المجتمعات الإنسانية حوالي 10% من مجموعات السكان، ونسبة الإعاقة في عالمنا العربي تصل لحوالي 31 مليون معاق حسب تقديرات 2003 (عبد، 2007)، وأن نسبة ما يقدم من خدمات تربوية لا يزيد عن 5% من جملة ذوي الاحتياجات الخاصة (الخطيب، 1997).

وتمثل حركة «أنسنة» التربية الخاصة - الحركة الإنسانية في التربية الخاصة - تغيراً نوعياً وملمسياً وإستراتيجياً فيما يتعلق بالتعامل مع المعوقين أو ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذه الحركة تمثلت في هذه الوثائق الدولية والإقليمية، وما يتمخض عنها من اتفاقيات ووثائق وقوانين تضمن لهؤلاء حقوقهم، والسير بخطوات حثيثة لترجمة هذه الحقوق إلى واقع، فكانت المؤسسات المتخصصة بهذه الفئة، وافتتاح أقسام متخصصة في الجامعات المختلفة ليناط بها مهمة التعامل مع هذه الفئة.

وقد أكد ميثاق رعاية المعوقين الذي صدر في الثمانينيات من القرن الماضي على أهمية دمج المعوق في بيئته، وتأهيله حتى يصبح عضواً منتجاً في مجتمعه، وقد نال مجال الإعاقة والمعوقين اهتماماً بالغاً في السنوات الأخيرة نتيجة تغيير اتجاهات المجتمعات ومعتقدات أفرادها نحو المعوقين، وأن لهم الحق - مثل الأفراد العاديين - في استثمار طاقاتهم وإمكاناتهم إلى أقصى حد، والتحول من كونهم يمثلون عبئاً اقتصادياً على مجتمعاتهم إلى النظرة إليهم كجزء من الثروة البشرية، مما يحتم تنمية هذه الثروة والاستفادة منها إلى

أقصى حد ممكن (العنوان، 2006).

ويتمثل الاهتمام بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مظهراً من مظاهر تقدم الأمم ورقيها، فبقدر تقديم الدعم الشامل والرعاية المتكاملة لهذه الفئة؛ يمكن اعتباره معياراً حاكماً في تقدمه. ولما كان المعلم - أي معلم - هو الحلقة الأهم في منظومة التعليم بشكل عام، فإن هذه الأهمية تزداد اتساعاً مع هذه الفئة من الأطفال، ومن ثم فإن الاهتمام به وتسليط الضوء عليه أحد آليات الاهتمام والدعم المقدم لها.

مشكلة الدراسة:

لقد بات من المسلمات أن المعلم الناجح هو صمام أمان يضمن تخرج جيل ناجح في أية مؤسسة تربوية، أو نظام تربوي؛ لذا فإن الاهتمام به لم يعد قضية اختيارية، وإنما هو ضرورة حتمية تقتضيها معطيات عصرنا الراهن، وسبيل لتحقيق طموحات المستقبل، ولابد من التأكيد على أنه لم يعد من المقبول أن يقوم بالتعليم إلا من هو مؤهل لذلك؛ لذا لابد من مراجعة حقيقة لنوع وتكوين من هم بمدارسنا (عبد الرزاق، 2009).

فتؤكد بعض الدراسات التربوية أن 60% من نجاح العملية التربوية يقع على عاتق المعلم، بينما يتوقف 40% الباقي من النجاح على الإدارة، والمكتب، وظروف التلاميذ العائلية، وإمكانيات المؤسسة التعليمية (المشيق، د.ت.).

وسيظل المعلم ركناً أساسياً في العملية التعليمية، ولن يتمكن النظام التعليمي من مواجهة تحديات العولمة المعاصرة دون إعطاء المعلم أولوية العناية والاهتمام بالإعداد والتدريب المستمر؛ بغية رفع مستوى، ومساعدته في تحقيق التفاعل اللازم والتكيف المطلوب مع المستجدات المعاصرة (عراد، 1425).

ولم يعد المعيار الدقيق للحكم على المعلم بما يمتلكه من معارف ومعلومات، وإنما قدرته على تطبيق ما يعرفه من خلال أداء تدريسي مناسب، قادر على تحقيق ناتج التعلم، وهو مجموعة الأهداف المخطط لها، والتي تظهر في تغيير مستويات التلاميذ (عبد، 2007).

والعلاقة بين المدرس والتلميذ علاقة بين خبرة وخبرة، بين خبرة المدرس عن التلميذ، وخبرة التلميذ عن المدرس، أي سلوك معلم نحو التلميذ، وسلوك تلميذ نحو المعلم، بمعنى كيف يعيش المدرس التلميذ، وكيف يعيش التلميذ المدرس. فالمشارع بين الأفراد مهمة ومفيدة لحياة وتواصل كل فرد مع الآخرين، وهذه العلاقة هي علاقة إنسان بإنسان آخر يقتسمان الرحلة - رحلة التعليم - من خلال هذه الرحلة يستطيع التلميذ بما لديه من إمكانات أن يفهم نفسه، ويغير من مفهومه لذاته واتجاهاته وسلوكيه، وهذه الإمكانيات من الممكن أن تظهر فقط عندما يهتم المعلم المناخ النفسي المناسب عبر التواصل غير اللفظي من دفعه وتقبل، يظهر في حركات جسمه وأوضاعه البدنية ونبرة صوته، وعلى وجهه كتعبيرات انفعالية، وفي تواصله البصري (محمد، 2004).

وتُنمِّي علاقَة إيجابية منتجة بين المعلم والمتعلم يمكن أن يساعد الطلبة على الارتقاء بجهودهم في التحصيل الأكاديمي والاجتماعي في الفصل. وعلى الجانب الآخر فإن ثمة اتجاهات وسلوكيات معينة يمكنها أن تكون بلا قيمة للطلبة كما يمكنها أن تعيق تكوين

العلاقات وتسهم في إحداث الفشل (بلوم، 2012). فما يمتلكه المعوق من اتجاه إيجابي نحو إعاقته يعني تقبّله لها، وفهمه للنجاح وإحساسه به، وانعكاساً لرضاه عن ذاته، ورضا الآخرين عنه، مما يدفعه إلى مواصلة الدراسة لتحقيق مزيد من النجاح، ومن ثم تحسين مستوى تحصيله الدراسي، والوصول به إلى مستوى متوفّق (العنان، 2006).

ولم تتجه أنظار المعينين بشؤون التعليم المدرسي إلى رعاية المعوقين - وبخاصة منهم فاقدو البصر والسمع والنطق - إلا منذ منتصف القرن الماضي لعوامل إنسانية محضة، مع العلم أن فاقدي البصر والسمع والنطق يفتقرُون في الأساس إلى أدوات التعليم والتعلم الأساسية، سواءً أكان هذا التعليم مدرسيًا، أم أنه يحصل في مجرى الحياة اليومية المعتادة (جعفر، 1982).

وإذا كان من الشائع أن التدريس مهنة من لا مهنة له، - وقد يكون ذلك باعثه عدم وجود ظهير معرفي خاص بالتربيويين بشكل مغلق عليهم - إلا أنه من المؤكد أن معلم ذوي الاحتياجات الخاصة يخرج من المسألة السابقة، على اعتبار أنه لابد أن يمتلك المقومات والكفايات، والتي بدونها لا يمكن أن يقوم بدوره المنوط به.

وعلى برامج إعداد التربية الخاصة أن تركز اهتمامها على إكساب المعلمين الكفايات المهنية، وإكسابهم القدرة على الابتكار والارتغال في حالة نقص الإمكانيات والمصادر (إمام، 2012). فمن غير السهل أن يتلزم المعلم بطريقة واحدة أو أسلوب واحد في تدريسه، فلابد أن تتوافر في المعلم القدرة على التجديد والحركة، والقدرة على استخدام الجديد في الحقل التربوي (الأحمد، 2005).

وتتأتى العلاقة الأكاديمية والإنسانية بين آن سوليغان وهيلين كيلر لتحمل كثيراً من الممارسات التي يمكن أن ترتقي لتكون ذات طابع إبداعي، متسقاً مع الأفكار والمضامين التربوية الحديثة.

لكن في الوقت نفسه لم تكن هيلين لتصل إلى ما وصلت إليه من تلقاء نفسها، ولابد أن يكون هناك معلم ساعدتها على كسر هذه القيود، وتحطي تلك الكوابح التي تمثلت في إعاقتها السمعية والبصرية، والكلامية، هذا المعلم يتمثل في شخص الآنسة «آن سوليغان».

وعلى ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

- ما الترجمة الشخصية لأن سوليغان؟
- ما الترجمة الشخصية لهيلين كيلر؟
- ما أهم الممارسات ذات الصبغة الإبداعية في تعامل سوليغان مع كيلر؟

أهداف الدراسة:

- تسليط الضوء على هذا النموذج الفريد في تاريخ البشرية.
- إعطاء نبذة مختصرة عن الحياة الشخصية وال العامة لهيلين كيلر ولو سوليغان.
- استنباط بعض الصبغات الإبداعية التي قامت بها سوليغان مع كيلر.

أهمية الدراسة:

- تعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها - على حد علم الباحث - التي تقوم بإلقاء الضوء على سوليفان من منطلق تعاملها الأكاديمي مع هيلين كيلر.
- يمكن أن تكون هذه الدراسة بمثابة مضمار، تدفع العاملين والمتعاملين مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى السير بإرادة وقوة إلى تحقيق أهدافهم وطموحاتهم، بالعبور بأطفالهم ذوي الإعاقات إلى مصاف الأطفال العاديين.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تحليل مواقف التعلم وأساليبها المختلفة التي استخدمتها سوليفان مع هيلين.

مصطلحات الدراسة

الصيغة الإبداعية:

يقصد بها تلك الممارسات غير التقليدية التي ينتهجها معلم ذوي الاحتياجات الخاصة مع طلابه.

معلم التربية الخاصة:

يقصد بـمعلم التربية الخاصة هؤلاء الأفراد المؤهلين وغير المؤهلين الذين يقومون بتعليم الأطفال الصم، وضعاف السمع، والمكتوفين، والمتخلفين عقلياً، وذوي صعوبات التعلم، وغيرهم (شقيير، 2004).

الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في خاصية ما من الخصائص إلى الدرجة التي تتحتم احتياجاتهم إلى خدمات خاصة تختلف عما يقدم إلى أقرانهم العاديين (القريطي، 2005).

وهم تلك الفئة التي تتطلب وتحتاج إلى تعامل مختلف عن أقرانهم العاديين، وتتضمن فئتين: الفئة الأولى تشمل الأطفال الموهوبين، والفئة الثانية تشمل الأطفال الذين لديهم قصور في واحدة أو أكثر من: السمع، أو البصر، أو النطق، أو العقل. ويقصد بهم في هذه الدراسة الفئة الثانية.

ثانياً - الترجمة الشخصية لسوليفان وكيلر

أ- آن سوليفان:

كانت آن سوليفان ابنة أسرة أيرلندية فقيرة، ولدت في 14 إبريل عام 1866، ماتت أمها وهي في الثامنة من عمرها، كانت تشكو من تعب في عينها، ولم تلق أي اهتمام من أحد،

ولم يكن لها أي أصدقاء إلا بعض المسؤولين، وبعد مرور أربع سنوات من وجودها بالمنزل هربت منه بعد أن ألقت بنفسها على أحد الزائرين قائلة: أريد أن أذهب للمدرسة، وفي معهد (بركنز) للمكفوفين تعلمت آن طريقة برايل في القراءة وتعلمت الأبجدية، وعندما بلغت الرابعة عشرة من عمرها، وبعد العملية التاسعة استطاعت أن تبصر لكن بشكل جزئي، ولكنها بقيت في المعهد نفسه ست سنوات أخرى (www.albayyna-new.com).

كان لديها إيمان راسخ بأن الإنسان مهما كان لديه من عاهات يستطيع أن يتعلم، ويصبح إنساناً عادياً، كما أنها اتسمت بالصرامة في بداية تعاملها من هيلين ولم يتسرّب إليها اليأس على الرغم من أنها - هيلين - كسرت لسوليفان سنهما في بداية تعاملهما معاً.

و كانت تقول لهيلين: «مهما يحدث لك فابدئي من جديد فتزداد قوتك، ويمكّنك بذلك أن تتحقق هدفاً آخر. وقد لا يكون هو الهدف الذي بدأت به، ولكن بشيء آخر يسعدك يوماً أن تتذكره» (<http://www.alriyadh.com>).

وكانت عيناً «آن سوليفان» مشكلة دائمة لها، حيث إنها كانت ترى بصعوبة الحروف على بعد قريب جداً، ولذلك فقد كانت الكتابة مشكلة أيضاً، ومع ذلك فقد قرأت لتلميذتها كثيراً من الكتب والنصوص في الأدب والشعر بالإضافة إلى مسائل كثيرة في الجبر والهندسة والفيزياء (المهندس، 2009).

تقول هيلين كيلر: كان كثير من الناس يؤكدون أنني كائن حي أبله، لقد كان عمري تسعة عشر شهر، وكانت كائناً لم ينتقل من عالم الذور إلى عالم الظلام، بل إلى عالم السكون والحزن ... كانت كلماتي القليلة قد تبدلت، وكان عقلي مغلولاً في الظلام، وجسمي النامي تحكمه دوافع حيوانية، ولم تكن المصادفة هي التي حررت عقلي من قيوده، بل إن ذلك يعود إلى مدرسة موهوبة هي «آن سوليفان». لم تكن آن سوليفان من طراز المدراس العاديّات، وإنما كانت امرأة شابة ذات حيوية ولها خيال منطلق يتلمس تحقيق أحلام كبيرة لكائن أعمى وأصم، ليتقلّه من حياة السكون إلى الحياة الحقيقية و يجعله نافعاً وإنساناً فريداً (<http://www.alriyadh.com>).

وظلت هيلين تتذكر سوليفان حتى بعد مرور عشرين عاماً على وفاتها، تذكر لهيب أصابع سوليفان التي شبهتها بالكهرباء (Werner, 2010: 991). وألفت كتاباً كاماً باسمه "Teacher" كتبت فيه كثيراً من العلاقات مع سوليفان، وكان الكتاب كتاب لها.

وإذا كان كثير من الكتاب قد كتبوا كثيراً عن هيلين، وقدرتها على تحدي الإعاقة؛ فإن معلمتها الآنسة سوليفان لم تأخذ حظها من الذكر ولا الكتابة عنها، وهي التي لا تقل شأنها ومكانتها عن تلميذتها هيلين كيلر.

بـ- هيلين كيلر:

مما لا شك فيه أن إطلاق لقب معجزة البشرية على هيلين كيلر لم يأت من فراغ، وهي حقاً تستحق - بلا منازع هذا اللقب -، ولم لا وقد استطاعت بما أوتيت من قوة إرادة - غابت عن كثير من أصحاب الحواس - أن تتغلب على كل كوابح وموانع التعرف على أبجديات التعامل مع البشر فضلاً على أن تتعلم وترتقي إلى مصاف المتعلمين والدارسين بحصولها

على درجتي الدكتوراه في العلوم والفلسفة، أقول: استطاعت أن تحصل على هذا اللقب باستحقاق. وهذا أمر جعل الأديب الأمريكي الساخر Mark Twain يقول عنها: «أهم شخصيتين في القرن العشرين على الإطلاق هما: نابليون وهيلين كيلر»، وقول وزير الخارجية البريطاني ونستون تشرشل: إنها أعظم امرأة في عصرنا.

ولدت هيلين كيلر في 27 يونيو، 1880، في توسكونبيا، وهي بلدة صغيرة من شمال ولاية ألاباما (www.Inspiring-Quotes-and-Stories.com) طفلة سليمة مفعمة بالحيوية والنشاط، ولكنها بعد أن أتمت عاماً ونصف أصبحت بحمى شديدة، شخصها الأطباء على أنها من أمراض التهاب السحايا والحمى القرمزية، استسلم الآباء للقدر، وكانت مشيئة الله أن نجت الطفلة، ودببت الحياة في جسدها الصغير، ولكن بعد فقدانها لأهم حاستين هما: البصر، والسمع، فعاشت سنوات طفولتها حياة بهيمية لا تعرف شيئاً غير حاجاتها الفطرية، وكانت تتنابها نوبات غضب عارمة، وبكاء شديد؛ إذا لم تنجح في إيصال ما تريده لآخرين عبر الإشارات والإيماءات، إلى أن سخر الله لها معلمتها آن سوليغان (www.memii2012.blogspot.com).

وقد قامت عائلة (كيلر) بالاتصال بـ«غراهام بيل» -المخترع الشهير، فقد كان معلماً للصم - بحثاً عن طريقة تستطيع بواسطتها أن تتوافق مع طفلتها، وأن تعلّمها بأي شكل، وعندما التقى (غراهام بيل) بهيلين ليس لديها ذكاءً فطرياً حاداً، فنصح العائلة أن تطلب مساعدة مدرسة متخصصة في هذا المجال اسمها (آن سوليغان) (www.mhrde.net).

بدأت سوليغان - التي كان عمرها 21 عاماً في ذلك الحين - بتعليم هيلين كيلر بعد أن بدأت تعيش في منزل عائلتها، وقامت سوليغان بابتكر طريقة جديدة للتواصل مع كيلر تعتمد على الضغط على اليدين بنظام معين بحيث يمكن نقل الأفكار والرسائل إلى الطفلة، وقد أبدت هيلين ذكاءً شديداً، حيث فهمت مبدأ الطريقة الجديدة بسرعة قياسية وبدأت بالتواصل والتعلم من خلالها (www.mhrde.net).

وبعد مرور عام تعلمت هيلين تسعمائة كلمة، واستطاعت كذلك دراسة الجغرافيا، بواسطة خرائط صنعت على أرض الحديقة، كما درست علم النبات، وفي سن العاشرة تعلمت هيلين قراءة الأبجدية الخاصة بالمكفوفين، وأصبح بإمكانها الاتصال بالآخرين عن طريقها (www.ar.wikipedia.org).

بدأت سوليغان بتعليم هيلين الحروف الهجائية باللمس داخل كف اليد، وقد وجدت المعلمة في طريقة برايل فرصة لتعلم هيلين القراءة، وبعد عامين من الجهد تمكنت الطفلة من إجاد القراءة بطريقة برايل، وإجاده الطباعة أيضاً على الآلة الكاتبة، المصممة بنفس حروف برايل (www.albayyna-new.com).

في عام 1891 عرفت هيلين بقصة الفتاة النرويجية راغنهيلد كاتا التي كانت هي أيضاً صماء وبكماء لكنها تعلمت الكلام، فكانت القصة مصدر إلهام لها، فطلبت من معلمتها تعليمها الكلام، وشرعت سوليغان بذلك، مستعينة بمنهج تادوما عن طريق لمس شفاه الآخرين وحناجرهم عند الحديث، وطباعة الحرف على كفها (www.ar.wikipedia.org).

ثم في مرحلة ثانية أخذت سوليفان تلميذتها إلى معلمة قديرة تدعى (سارة فولر) تعمل رئيسة لمعهد (هوارس مان) للصم في بوسطن، وبدأت المعلمة الجديدة مهمة تعليمها الكلام، بوضعها يديها على فمها أثناء حديثها لتحس بدقة طريقة تأليف الكلمات باللسان والشفتين. وانقضت فترة طويلة قبل أن يصبح باستطاعة أحد أن يفهم الأصوات التي كانت هيلين تصدرها، لم يكن الصوت مفهوماً للجميع في البداية، فبدأت هيلين صراعها من أجل تحسين النطق واللفظ، وأخذت تجهد نفسها بإعادة الكلمات والجمل طوال ساعات، مستخدمة أصابعها لالتقط اهتزازات حنجرة المدرسة، وحركة لسانها وشفتيها وتعابير وجهها في أثناء الحديث، وتحسن لفظها وازداداً وضوحاً عاماً بعد عام فيما يعد من أعظم الإنجازات الفردية في تاريخ تربية وتأهيل المعوقين، ولقد أتقنت هيلين الكتابة وكان خطها جميلاً مرتباً (www.ar.wikipedia.org).

عندما بلغت السادسة عشرة من عمرها دخلت الجامعة بكلية (رادكليف) لدراسة العلوم العليا، فدرست النحو وأداب اللغة الإنجليزية، كما درست اللغة الفرنسية واللاتينية والألمانية، وكانت معلمتها سوليفان تجلس بجوارها وتنقل لها بإصبعها كل ما يقوله الأساتذة في المحاضرات، وكانت تجده عينيها للنقل لها كل ما تقرأ (www.albayyna-new.com). وتمكنت هيلين من الحصول على بكالوريوس العلوم والفلسفة في عام 1904 في سن الرابعة والعشرين، معتبرة بذلك أول إنسان على وجه الأرض مصاب بالصم والعمى يحصل على شهادة جامعية.

وفي أثناء وجود هيلين بالجامعة ذاعت شهرتها، وكانت تأتيها أسئلة كثيرة من جهات عد، وهذا الأمر دعاها إلى كتابة قصة حياتها معنونة إياها بـ «قصة حياتي العجيبة»، بعد أن نشرت قصتها؛ ازدادت هيلين شهرة، وفتحت لها الدول على اختلاف توجهاتها أبوابها، وتواافدت عليها الدعوات من جميع أرجاء المعمورة، مما مكّنها من زيارة خمس وثلاثين بلداً، والتقت بكثير من الشخصيات العامة المشهورة.

ونظر فقد هيلين الحواس الأساسية للتعلم (السمع، والبصر، والكلام)؛ فإنها ارتفت بحاستيها الثانوية (الشم واللمس) إلى حددهما الأقصى.

فعن طريق حاسة اللمس استطاعت أن تكمل دراستها الجامعية، وتألف ستة عشرة كتاباً، وتتعرف على أمهات الكتب، وتعرفت من خلال هذه الحاسة على ألوان الأزهار، والحالات النفسية لأصدقائها. كما استطاعت بحاسة الشم أن تعرف على مهن الأشخاص ومراكزهم الاجتماعية - ذكرت أنها تعرفت مرة على زبائن أحد المطاعم عن طريق الشم (عطر ملابسهم وروائح الطعام) - وأن تميز بين الأحياء الراقية والفقيرة في المدن الكبرى، وعندما سئلت يوماً كيف استطاعت التمييز بين الليل والنهار؟ قالت: عن طريق الشم. لأن الهواء نهاراً أخف منه في الليل، والروائح التي تملؤه أضعف، وفيه حركة أكثر، وذبذبات في الجو أسرع (جعفر، 1982).

عملت بلا كلل لمساعدة الآخرين الصم والمكفوفين من التغلب على التحديات التي تواجههم، عملت في السياسة لتأمين حقوق المرأة للمحرومين، وقد منحت ميدالية الحرية الرئيسية قبل أربع سنوات من وفاتها في عام 1968 (www.gigglepotz.com).

وقد كانت هيلين كيلر متسقة مع إعاقتها ومتقبلاً لها إلى أبعد حد، فلم يثبت أنها أظهرت تمرداً أو رفضاً لإعاقتها، بل كانت عباراتها تنظر أملاً وإشراقاً، وقد ساعدها ذلك كثيراً على أن تنتصر على تلك الإعاقات، من هذه الأقوال:

- «الحياة إما أن تكون مغامرة جريئة، أو لا شيء»
 - «عندما يغلق باب السعادة، يُفتح آخر، ولكن في كثير من الأحيان ننظر طويلاً إلى الأبواب المغلقة بحيث لا نرى الأبواب التي فتحت لنا»
 - «الكلية ليست المكان المناسب للحصول على الأفكار»
 - «أبق وجهك في اتجاه الشمس، ولن ترى الظلال»
 - «المعرفة حب ونور وبصيرة»
 - «لا يوجد ملك لم يكن من أجداده عبد، ولا يوجد عبد ليس بين أجداده ملك»
 - «كما أن الأنانية وحب الذات تشوش على العقل، فإن الحب وتمتعه يجعل الخيال حاداً»
 - «العلم توصلَ لعلاج معظم الشرور، ولكنه فشل في علاج أسوأ هذه الشرور؛ ألا وهو اللامبالاة تجاه النفس»
 - «لا يجب أن نزحف عندما نشعر بشيء يدفعنا للطيران»
 - «نستطيع أن نفعل أي شيء لو التزمنا به لوقت كافٍ»
 - «لا يحق لأحد استهلاك السعادة دون إنتاجها»
 - «لقد وهبني الله الكثير حتى إنني ليس لدي وقت للحزن على ما حرموني إياه»
- وفي عام 1968 توفيت هيلين كيلر عن عمر يناهز 88 عاماً، تاركة للبشرية نموذجاً للإرادة والتحدي.

ثالثاً - الصيغة الإبداعية لتعامل آن سوليفان مع هيلين كيلر

كانت الآنسة سوليفان مبدعة بما تحمله الكلمة من معنى في أثناء تعاملها مع هيلين، إبداع يمكن من خلاله اعتباره نموذجاً ملهمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يمكنهم على ضوئه استنباط الكثير من هذه الممارسات.

فالمعلم الذي يتطلع إلى الاشتغال بالتدريس ينبغي أن يتمكن من طرق التدريس والتدريب على المهارات الخاصة به، حتى يستطيع أن ينقل المعلومات ويغيرس القيم، ويعدل السلوك، فالمعلم مادة وطريقة، أي لا يكفيه أن يستوعب مواد التخصص، ولكن ينبغي عليه أن يتدرّب ويستوعب الطرق والمهارات التي تمكّنه من توصيلها لطلابه (وزان، 1413).

وسيعرض الباحث في الصفحات الآتية أهم تلك الممارسات التي يمكن وصفها بالإبداعية، والتي مارستها آن سوليفان مع هيلين كيلر، وأهم تلك الممارسات ما يلي:

بهجة التعلم:

«الحزاني لا يصنعون حضارة»

« فمن الزائف اعتبار الجدية والبهجة متناقضين، كما لو كانت البهجة عدو الدقة المنهجية، بل على العكس كلما زادت دقة منهجيتي في أسئلتي وفي ممارساتي للتدريس أصبحت مبتهجاً ومتفائلاً أيضاً، فالبهجة لا تأتي إلينا فقط في اللحظة التي نعثر فيها على ما كنا نبحث عنه، بل تأتي أيضاً في أثناء البحث عنه، والتدريس والتعليم غير ممكни دون البحث، دون الجمال، دون البهجة، فالقيام بالمارسة التربوية بشكل عاطفي وببهجة، لا يحول دون القيام بالتربية الجادة العلمية، أو دون تشكيل وعي سياسي واضح لدى المعلم، فالممارسة التربوية تشمل كل ما يأتي: العاطفية، والبهجة، والجدية العلمية، والخبرة الفنية في خدمة التغيير» (فريري، 2004).

ويصف البعض الجودة في التعليم بأنها ما يجعل التعليم متعة وبهجة، حيث إن المؤسسة التعليمية التي تقدم تعليماً يتسم بالجودة هي المؤسسة التعليمية التي تجعل طلابها متشوقين لعملية التعليم والتعلم، مشاركون فيه بشكل إيجابي نشط، محققين من خلاله اكتشافاتهم وإبداعاتهم النابعة من استعداداتهم وقرارتهم الملبية لاحتاجاتهم ومطالب نموهم (عبد الرزاق، 2002).

تقول هيلين: «قال أحد الحكماء (المعرفة قوة)، وبالنسبة لي (المعرفة بهجة وسعادة)» (هيلين كيلر). وهذه البهجة والسعادة هي التي كرستها سوليفان من خلال ممارساتها الإبداعية. فشعور هيلين بهذه البهجة إنما ترسخ لديها من خلال ممارسات معلمتها التدريسية وموافقها التعليمية المتعددة.

تقول هيلين: قد تعلمت في ذلك اليوم عدداً من الكلمات الجديدة، ولست أذكرها جميعها، ولكنني أذكر منها: (أم، أب، اخت، معلم)، وكان من الصعب في ذلك اليوم أن يعثر أحد على طفل آخر أكثر مني سعادة، حين رقدت في سريري في تلك الليلة، ورحت أفكر في ألوان السرور التي جلبها إلى ذلك اليوم، وإذا بي ولأول مرة في حياتي أطلع في شوق إلى طلوع اليوم التالي (كيلر، د.ت.).

ولكنها لما ذهبت إلى الجامعة اختلفت طرق التعلم التي كانت تمارسها معها سوليفان، وكانت البهجة التي اعتادت عليها في تعلمها قد غابت، أو في طريقها إلى الغياب.

فهي تقول: «إن المرء يذهب إلى الكلية ليتعلم على ما يبدو لا ليفكر ويتأمل، والمرء عندما يذهب إلى الجامعة يترك وراءه الكتب والخيال ومتعة الانفراد بذاته، وقد تعودت في ذلك الوقت على إراحة نفسي بفكرة أن أقوم بتحصيل الثروات الآن لكي استخدمها مستقبلاً، لكنني في الواقع الأمر كنت أفضل السعادة والبهجة في الوقت الحاضر على أية ثروات يمكن أن امتلكها في المستقبل! (كيلر، د.ت.).

وهذا الكلام يؤكد الجهد المضني التي قامت به سوليفان لكي تحول المواقف التعليمية إلى مواقف مبهجة.

التعلم بالطبيعة:

يولد الطفل ولديه ميل فطري لاستكشاف البيئة المحيطة به، وحب المعرفة يتزايد معه مع مراحل نموه المختلفة، لذا يتبعن على المعلمة توفير الأنشطة الالزمة، والتي من شأنه

مساعدته على ذلك، والسماح له بالتعامل مع المثيرات المحيطة به حسب ميوله ورغباته (زناتي، 2008).

وقد أدركت آن سوليفان -على الرغم من حداثة سنها، وقلة خبرتها- أهمية التعلم والتربيـة في الأـجواء الطبيعـية. وإن كان المنظرون وفلاسفة التربية ينسبون لجون ديوـي رـيادته لـهذه المـدرسة الطـبيعـية، والتـي تـدعـى إلى تـرك الطـفل للـتعامل معـ الطـبـيعـة، فإنـ سـولـيفـان كانتـ سـباـقةـ لـهـ فيـ أنـ تـمارـسـ هـذـاـ الـأـمـرـ بـشـكـلـ عـمـليـ، وـتـارـيخـياـًـ وـإـنـ كـانـ قدـ تـزـامـنـ دـيـوـيـ معـ سـولـيفـانـ، حـيـثـ ولـدـ الـأـوـلـ 1859ـ، بـيـنـماـ ولـدـتـ سـولـيفـانـ 1866ـ، أيـ بـعـدـ بـسـبـعـ سـنـوـاتـ، لـكـنـ سـولـيفـانـ مـارـسـتـ عـمـلـهـ كـمـعـلـمـهـ فـيـ وقتـ مـبـكـرـ، حـيـثـ بدـأـتـ ذـلـكـ فـيـ السـابـعـةـ عـشـرـةـ مـنـ عـمـرـهـ، وـهـذـاـ يـؤـكـدـ رـيـادـتـهـ وـسـبـقـهـ فـيـ هـذـاـ الجـانـبـ.

كـانـتـ سـولـيفـانـ تـأـخـذـ هـيلـينـ كـيلـرـ إـلـىـ حـديـقـةـ المـنـزـلـ، وـالـتـيـ اـعـتـرـتـهـ بـمـثـابـةـ مـعـيـنـاتـ التـدـريـسـ الطـبـيعـيـ بـالـنـسـبـةـ لـهـاـ، وـلـطـالـمـاـ أـعـانـتـهـ هـذـهـ الطـبـيعـةـ فـيـ أـنـ تـذـالـلـ لـهـاـ كـثـيرـاـ مـنـ الصـعـوبـاتـ، لـمـ تـكـنـ لـتـقـدـرـ عـلـيـ أـحـدـ التـقـنـيـاتـ الـعـصـرـيـةـ. كـمـاـ كـانـتـ تـصـبـحـهـ إـلـىـ الـحـدـائـقـ وـالـغـابـاتـ الـمـجاـورـةـ، حـيـثـ تـقـومـ أـخـلـافـ جـمـعـ الـأـزـهـارـ عـلـىـ اـخـتـلـافـ أـشـكـالـهـ وـأـلـوـانـهـ، وـكـذـاـ جـمـعـ الـفـواـكهـ الـمـخـتـلـفـةـ، التـيـ لـمـ يـكـنـ لـهـاـ فـيـهـاـ نـصـيبـ غـيـرـ الـاسـتـمـاعـ بـجـمـعـهـاـ، فـقـدـ كـانـتـ لـاـ تـشـارـكـهـمـ الـأـكـلـ مـنـ تـلـكـ الـفـواـكهـ.

وـلـمـ لـاحـظـتـ سـولـيفـانـ أـنـ هـيلـينـ لـاـ تـمـيـزـ بـيـنـ الـكـوـبـ وـالـمـاءـ، وـتـتـعـاـمـلـ مـعـهـمـاـ عـلـىـ أـنـهـمـاـ شـيـءـ وـاحـدـ، أـخـذـتـهـاـ إـلـىـ الـحـديـقـةـ. تـقـوـلـ هـيلـينـ: «ـوـرـحـنـاـ نـسـيـرـ فـيـ الطـرـيقـ إـلـىـ الـبـئـرـ، وـكـانـ أـحـدـ الـأـشـخـاصـ يـسـحبـ الـمـاءـ بـالـطـلـمـبـةـ، وـقـامـتـ مـعـلـمـتـيـ بـوـضـعـ يـدـيـ فـيـ الـمـاءـ الـمـتـدـفـقـ، وـبـيـنـمـاـ كـانـ تـيـارـ الـمـاءـ الـبـارـدـ يـتـسـاقـطـ عـلـىـ يـدـيـ، رـاحـتـ الـمـعـلـمـةـ تـتـهـجـيـ عـلـىـ الـيـدـ الـأـخـرـىـ بـبـيـطـءـ أـوـلـاـ ثـمـ بـسـرـعـةـ كـلـمـةـ مـاءـ، وـقـدـ وـقـفـتـ سـاعـتـهـاـ هـادـئـةـ وـكـلـ اـنـتـبـاهـيـ مـوـجـهـ نـحوـ حـرـكـةـ أـصـابـعـهـاـ، وـفـجـأـةـ بـدـاـ لـيـ أـنـيـ تـذـكـرـتـ شـيـئـاـ كـنـتـ قـدـ نـسـيـتـهـ، وـشـعـرـتـ بـصـوتـ مـرـتـعـشـ، وـتـكـشـفـ لـيـ بـطـرـيـقـةـ مـاـ أـحـدـ أـسـرـارـ الـلـغـةـ، إـذـ عـلـمـتـ حـيـنـئـذـ أـنـ (ـمـ.ـاـءـ)ـ تـعـنيـ ذـلـكـ الشـيـءـ الـبـارـدـ الرـائـعـ الـذـيـ كـانـ يـتـدـفـقـ عـلـىـ يـدـيـ، لـقـدـ أـيـقـنـتـ تـلـكـ الـكـلـمـةـ الـحـيـةـ روـحـيـ، وـأـطـلـقـتـهـاـ مـنـ سـجـنـهــ (ـwww.Inspiring-Quotes-and-Stories.comـ). وـهـذـاـ الـأـسـلـوبـ يـعـتـبـرـ مـنـ الـأـنـشـطـةـ الـتـيـ أـثـبـتـ فـاعـلـيـتـهـاـ فـيـ تـدـرـيـسـ الـعـدـيدـ مـنـ الـمـفـاهـيمـ الـمـرـتـبـةـ بـالـحـيـاةـ فـيـ بـيـئـةـ الـمـيـاهـ مـاـ يـعـرـفـ بـنـشـاطـ (ـالـمـرـبـيـ الـمـائـيـ)، الـتـيـ تـتـنـاحـ فـيـهـ الـفـرـصـةـ لـلـتـلـمـيـذـ أـنـ يـسـتـخـدـمـ يـدـيـهـ فـيـ فـحـصـ الـأـسـمـاـكـ فـيـ الـمـيـاهـ، وـيـتـابـعـ حـرـكـتـهـاـ وـدـرـاسـةـ بـيـئـتـهـاـ وـمـاـ تـضـمـنـهـ مـنـ عـلـاقـاتـ، وـقـدـ أـظـهـرـ الـتـلـمـيـذـ الـمـكـفـوـفـونـ اـسـتـفـادـةـ كـبـيرـةـ فـيـ أـثـنـاءـ تـفـاعـلـهـمـ مـعـ الـأـنـشـطـةـ الـلـمـسـيـةـ الـتـيـ يـتـيـحـهـاـ اـسـتـخـدـامـ الـمـرـبـيـ الـمـائـيـ (ـKumarـ, 2001ـ).

وـتـقـوـلـ: «ـوـهـنـاـ، وـأـنـاـ جـالـسـةـ عـلـىـ الـعـشـبـ تـلـقـيـتـ أـوـلـ دـرـوـسـيـ حـولـ أـسـالـيـبـ الطـبـيعـةـ، إـذـ مـضـتـ الـآنـسـةـ سـولـيفـانـ تـشـرـحـ لـيـ كـيـفـ تـجـعـلـ الشـمـسـ وـالـمـطـرـ النـبـاتـاتـ تـنـموـ، وـكـيـفـ تـبـنـيـ الـطـيـورـ أـعـشـاشـهـاـ، وـكـيـفـ يـجـدـ كـلـ مـخـلـوقـ غـذـاءـهـ وـمـأـوـاهـ، وـكـنـتـ كـلـمـاـ اـزـدـادـتـ مـعـرـفـتـيـ بـالـأـشـيـاءـ وـاتـسـعـتـ دـائـرـةـ مـعـلـومـاتـيـ؛ـ شـعـرـتـ بـأـنـيـ أـكـثـرـ سـرـورـاـ وـاعـتـزاـزاـ بـالـعـالـمـ الـمـحـيـطـ بـيـ، فـقـبـلـ أـنـ أـتـعـلـمـ كـيـفـ أـجـرـيـ الـعـمـلـيـاتـ الـحـسـابـيـةـ، أـوـ أـصـفـ هـيـئـةـ الـأـرـضـ وـخـصـائـصـهـاـ الـجـفـرـافـيـةـ، عـلـمـتـنـيـ الـآنـسـةـ سـولـيفـانـ أـنـ أـجـدـ الـجـمـالـ فـيـ شـذـىـ الـغـابـاتـ الـعـطـرـ، وـفـيـ أـورـاقـ الـعـشـبـ الـرـفـيـعـةـ الـنـدـيـةـ، وـفـيـ حـنـاـيـاـ يـدـ أـخـتـيـ الـوـلـيـدـةـ، لـقـدـ جـعـلـتـ الـآنـسـةـ سـولـيفـانـ الطـبـيعـةـ

جزءاً لا يتجزأ من أفكاري المبكرة، وجعلتني أشعر بأنني قريبة من الأشياء المفعمة بالحياة المحيطة بي» (كيلر، د.ت.).

وتشير الأدبيات التي تتخذ من تربية المكفوفين مجالاً لها، أنه يمكن التغلب على العديد من الصعوبات التي يفرضها كف البصر ويحقق العديد من الأهداف التعليمية التي قد يرى البعض صعوبة تحقيقها، وذلك اعتماداً على حاسة اللمس، وما يمكن أن تقوم به هذه الحاسة من دور حيوي في عملية تعليم التلميذ الكفيف (شعير، 2002).

وتقديرًا للدور الذي يمكن أن تقوم به حاسة اللمس في التغلب على العديد من الصعوبات التي يواجهها التلاميذ المكفوفون في دراستهم لمادة العلوم، فقد بذلت العديد من الجهود لتعديل مواد العلوم لتصبح ملائمة لطبيعة حاسة اللمس، وقد ظهرت تلك الجهود في صورة برامج ومشاريع علمية مدعومة بالعديد من المواد التعليمية اللمسية التي يمكن بواسطتها التغلب على صعوبات تعلم العلوم (شعير، 2002).

البدء بتعلم أسماء الأشياء:

«علم آدم الأسماء كلها»

بدأت سوليفان مع كيلر بالأسماء، أي الطريقة الكلية بدلاً من الطريقة الجزئية، وهي الأفضل -من وجهة نظر الباحث المتواضعة-، فالأسماء تحمل للمتعلم معنى يفهمه ويعيه، فهو يعرف معنى شجرة ويستحضرها في ذهنه، ويعرف معنى بيت، وقلم، وحاسوب، وغيرها من الأسماء التي يتعامل معها، غير أنه لا يعرف معنى حرف الباء أو الجيم أو الضاد، فهي مجردات لا معنى لها. وقد عملت سوليفان على أن تعلم كيلر الأسماء من حولها.

وقد كانت هذه الطريقة من أروع وأفضل الطرق التي استجابت لها كيلر، تقول هيلين: «ما زلت أذكر الأحداث التي وقعت لي في صيف عام 1887 في أعقاب الاستيقاظ المفاجئ لروحي، إذ تعلمت اسم كل شيء كان بوسعي أن أمسكه بيدي، وكانت كلما تداولت بيدي الكثير من الأشياء وعرفت أسماءها واستخداماتها؛ شعرت بأنني أكثر قرباً عن ذي قبل من بقية العالم» (كيلر، د.ت.).

الانتقال من البسيط للمركب ومن الحسي للمعنوي:

من الأساليب التعليمية الحديثة تحليل المحتوى التعليمي للمادة إلى عناصر أو مكونات فرعية، تسمى المهام، بحيث تشكل كل مهمة فكرة واحدة، تصاغ على شكل جملة مفيدة أو فقرة صغيرة، وترتب نفسياً من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن المعلوم إلى المجهول (الحيلة)، (2005).

ومعلم التربية الخاصة لابد أن يكون متمكناً من ترتيب المادة الدراسية في المواقف المختلفة، من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن المعلوم إلى المجهول، وألا ينتقل من جزء إلى آخر إلا بعد التأكد من نجاح التعليم في الجزء الأخير (حسن، 2002).

ويعاني الأطفال المكتوفين من تأخر في نمو المفاهيم وخاصة المجردة، وكذلك في اكتساب المفاهيم المرتبطة بالقدرة على إدراك العلاقات المكانية التي يعد البصر عاملاً مهماً في إدراكتها (شعير، 2002).

وكانت المجردات التي لا تستطيع هيلين أن تتعامل معها بحاسة اللمس غير مفهومة بالنسبة لها، وقد عبرت عن ذلك صراحة حينما قامت سوليفان بالتعبير لها عن مشاعرها تجاهها وقد كتبت لها - كالعادة في كف يدها - أحبك يا هيلين، فسألت هيلين ملعمتها: ما الحب؟ فجذبتها سوليفان أكثر إليها، وقالت لها: إنه هنا، وأشارت إلى قلبها. تقول كيلر: «فغيرتني كلماتها الغامضة كثيراً لأنني في ذلك الوقت لم أكن أعرف أي شيء لم يكن باستطاعتي أن أمسه» (كيلر، د.ت.).

كانت هيلين تقوم بوضع مجموعة من الخرز لتكون منها عقداً، وكانت تضع خرزتين كبيرتين، وبعدها ثلاث صغيرة، وفي أثناء قيامها بهذا النشاط، وقعت في كثير من الأخطاء، وأخذت سوليفان بصدر ولطف في لفت انتباها إلى الأخطاء التي تقع فيها.

تقول: «وقد شجعني الآنسة سوليفان بأن لمست جبهتي، وتهجدت على أصابعي فعل الأمر (فكري)! وفي مضة مفاجئة عرفت أن الكلمة هي اسم لما يدور في رأسي، وكانت تلك هي المرة الأولى التي أتفهم فيها بوعي تمام اسم شيء معنوي لم يكن باستطاعتي أن أمسه بيدي» (كيلر، د.ت.).

وهذه الطريقة التي كانت تستخدمها سوليفان مع هيلين عُرفت حديثاً باسم هجاء الأصابع Finger Spelling وهي طريقة من طرق التواصل غير اللغطي مع الصم، وهي عبارة عن إشارات حسية مرئية يدوية للحروف الهجائية والأعداد بطريقة متفق عليها (عبد الرحيم، 1990).

وتُعد طريقة الهجاء الإصبعي هي الأنسب من بين طرق الاتصال في تعليم الطفل الأصم الكتابة، حيث يدرِّب التلميذ على قراءة وكتابة الحروف الهجائية، كل على حدة، حتى يتمكن من كتابة تلك الحروف، وتشكيل الكلمات، ومن ثم الجمل (أبو فخر، 1999).

ولا يتم تكوين ونمو المفاهيم لدى الأطفال بشكل مفاجئ، وإنما بطريقة متسلسلة، تبدأ بسيطة وتزداد عمقاً وتعقيداً بناءً على ما ينمو لدى الطفل من معارف وخبرات يكتسبها.

كما أن أحد أهم طرق علاج الأضطرابات الصوتية الحديثة، مراعاة التدرج من السهولة إلى الصعوبة، إذ يتم علاج الأخطاء الصوتية غير الثابتة، قبل الأخطاء الصوتية الثابتة، فيتم تدريب الأطفال على الأصوات التي تتسم بالسهولة، والتي يمكن أن يكتسبها الطفل بسرعة قبل الأصوات القوية المفخمة (علي، 2008).

التعلم باللعب:

اللعب هو الحقيقة الوحيدة في حياة الطفل.

قل لي، وسوف أنسى.

أرني، وقد أتذكر.

أشركني، وسوف أفهم.

يرى التربويون أن تحويل المناهج الدراسية من سياقها الجامد التقريري المباشر إلى بنية جمالية ناطقة متحركة في قالب مسرحي مشوق، مع إعطاء الطلاب فرصة المشاركة والتواصل؛ سيزيد من قدرتهم على التحصيل العلمي للمواد الممسحة (يوسف، 2007).

وفي البداية، لابد من الإشارة إلى أن الآنسة سوليفان عند بداية تعاملها مع هيلين كانت هيلين تعاني من طاقة زائدة، «واللعب في بعض النظريات الحديثة -نظريّة الطاقة الزائدة- يعد تنفيّس غير هادف للطاقة الزائدة عند الفرد، ويمكن الاستفادة من طاقة النشاط الزائدة من خلال تحويلها من التنفيّس غير الهدف إلى الهدف (زهار، 1997).

تقول هيلين: «وذات يوم أخبرتني الآنسة سوليفان أنني قمت ذات يوم بتبثبيت كلمة (بنت) على فستانِي بدبوس، ثم وقفت داخل دوّلاب الملابس، ووضعت معي في الدوّلاب الكلمات التالية: (في دوّلاب الملابس)، وعلى ذلك يكون المعنى إجمالاً (في دوّلاب الملابس بنت). وقد أحببت اللعب بهذا الأسلوب، وهكذا كنت أنا ومعلمتي نلعب لساعات متواصلة، حتى غطينا كل شيء في الغرفة بقطع الورق المرتبة في صورة جمل (كيلر، د.ت.).

ويتفق هذا مع ما أكدته بعض الأبحاث التربوية على أن الألعاب التربوية - وبخاصة التمثيلية ولعب الأدوار تعتبر من أهم الوسائل التعليمية التي تستخدم لتجسييد المفاهيم المجردة لدى الأطفال، وتقربها منهم في شكل محسوس (علي، 1993).

تقول هيلين: «كنا نقضي أوّقاتاً طويلاً في السير على شاطئ نهر تينيسي، وفي ذلك المكان لعبت كثيراً حيث تعلمت مبادئ الجغرافيا، وكانت أبني سوداداً من الأحجار الصغيرة، وأصنع جزراً وبحيرات، وأحفر أنهاراً. كنت أفعل ذلك على سبيل اللهو والمرح، ودون أن أعلم أنني أتلقي دروساً (كيلر، د.ت.).

واللافت للانتباه أن هيلين لم تعبر خلال حديثها السالف عن أي موقف يتعلّق بالتعلم، فحديثها كله عن اللعب.

وطوال فترة التربية الأولى كانت سوليفان تتأثر عن أن تلقي دروساً منتظمة مع هيلين، حتى في الوقت الذي كانت تستغرق فيه في الدراسة؛ كانت حريصة على أن يبدو الأمر أشبه باللعب منه بالدراسة.

تربيّة الجمال في نفس المتعلّم:

سؤال رجل أرسطو: ما الفائدة من دراسة الجمال؟، فأجاب: هذا سؤال رجل أعمى.

وجعل (شيلر) التربية الجمالية الوسيلة الأساسية التي تسمو بالإنسان من حيواناته وغرائزه ومتطلباته الحسية حتى يصل إلى المرحلة العقلانية والأخلاقية (كمال، 1991). والجمال - من وجهة نظر (لوكاتش) - يؤدي إلى الانسجام بين الإنسان وذاته (غانم، 1999). وقد اعتبر (شوبنهاور) أن شعور الإنسان بالجمال أرقى مما تحظى به النفس في

هذه الحياة (عبد، 1999).

وقد عمدت سوليفان من الوهلة الأولى على أن تنمى الجمال في نفس ووجدان هيلين، وقد بذلك واضحاً في انفتاحها على الطبيعة من حولها، وعدم الاعتماد على الظهر أبداً، وإنما كان الحب والحنان نبعان دائمان في تعاملها مع تلميذتها الصغيرة، وظل هذا السمت قائماً حتى في الأوقات التي بدت فيه هيلين شرسة ومتمرة على معلمتها، لم يخرجها هذا التمرد وتلك الشراسة عن اتزانها الانفعالي وحبها وعطافها على هيلين، وربما يكون هذا هو السر الحقيقي في التواصل الفعال والكيمياء التي ربطت بينهما، وهذا أمر جعل هيلين تعبر صراحة على أنها الشخص الوحيد الذي استطاع أن ينفذ إلى أعماقها.

وعندما قام الجميع بتقديم هدايا العيد لهيلين، قدم الجميع هدايا صماء أنيقة غالبة الثن، لكن سوليفان قدمت لهيلين عصفوراً من عصافير الكناريا، الذي ارتبطت به كثيراً، وأشاع في نفسها كثير من البشر والإشراق، فقد كانت تعتنى به وتقدم له الطعام وتنظفه بنفسها.

وهذا الالتصاق المبكر بالطبيعة جعل هيلين تستمتع بالجمال بشكل وجданى أبعد ما يكون عن مجرد الاستمتاع اللحظي، وقد عبرت عن نظرتها للجمال بمفهوم فلسفى غالية في النضج والعمق لما قالت: «يعتقد أهلي ومعهم بعض الناس أنه من غرائب الأمور أن أزعّم أنني أتمتع بمظاهر الجمال في شلالات نيagara، وبعجائب الطبيعة الأخرى، وهم دائماً يسألونني: ما الذي يعنيه هذا الجمال؟ وما الذي تعنيه الطبيعة التي تتحدثين عنها بالنسبة لك؟ إنك لا تستطيعين رؤية الأمواج تنحدر نحو الشاطئ، أو تسمعي هديرها، فما الذي تعنيه هذه الأشياء حقاً بالنسبة لك؟ وهما بدورى أؤكد بوضوح وبما لا يحتمل التأويل، أنها تعنى كل شيء بالنسبة لي؛ فأنا بحواسى لا يمكننى أن أفهم الحب أو الدين أو حسن الخلق أيضاً، لكنها جميعاً تزيد من فهمي للحياة. وهكذا الأمر بالنسبة للجمال والروعة والطبيعة (كيلر، د.ت.).

انتزاع المعرفة من المتعلم:

يقول جون ديوى: «إن المعرفة في أحسن صورها تلك التي تنتزع من عقل التلميذ انتزاعاً لا أن تسكب فيه».

وقد أظهرت دراسة حديثة أننا نحتفظ بـ 10% مما نراه، و 20% مما نسمعه، و 50% مما نراه ونسمعه، ولكن عندما نرى ونسمع ونعمل نحتفظ بـ 90% من المعلومات . (www.nestentertainment.com)

وقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن استخدام الخرائط البارزة مع الطلبة الأكفاء تسهل من تدريس موضوعات الدراسات الاجتماعية «التاريخ، والجغرافيا» (عبد، 2007).

ويجب على المعلم أن يتيح الفرصة للطالب للمشاركة في العمل الصفي، والاعتماد على الذات في التعلم، والتركيز على إكسابه مهارات البحث الذاتي، والتواصل والاتصال (العامري، 2009).

وقد كانت سوليفان كثيراً ما تعمل على انتزاع المعرفة من عقل ووجدان هيلين، كانت تعامل ذلك في مواقف لعب مختلفة، أكثرها إثارة لهيلين ما أطلق عليه «التخمين»، فقد كانت يجلسان معاً تعطيها موصفات شيء ما وتترك هيلين تتوصل لهذا الشيء، وكلما عجزت أعطتها موصفات أخرى، حتى تصل إلى المراد. وهذه الطريقة تشبه طريقة اللعب المعروفة في أحد برامج التلفزيون المصري بـ «عروستي».

استخدام لغة الجسد:

يقول أبو حامد الغزالي: «عين التلميذ معقودة بأستاذه»

يعد التواصل غير اللفظي من أهم أشكال التواصل بين الأفراد والجماعات، ويؤكد ذلك بيرويستل (Birwhistell) حيث يجزم بأن 75% من المعنى المستوحى من المواجهات الاجتماعية مع الآخرين غالباً ما يكون نتيجة لدور المتغيرات غير اللفظية في عملية الاتصال، وأن ما نسبته 25% فقط من المعنى يتم إدراكه بواسطة الكلمات (الطوبوري، 1993).

والنماذج غير اللفظي هو العملية التي تتضمن تبادل الأفكار والمشاعر والأراء بين الأفراد بشتى الوسائل والأساليب، وتعبيرات الوجه، وحركات اليدين، والتعبيرات الانفعالية (الشخص، 1997).

وإذا كان التواصل غير اللفظي واستخدام لغة الجسد مهمًا لدى العاديين، فإنه أكثر أهمية لفاقدى البصر، وتزداد أهميته إذا كانت الإعاقاة مرتبطة سمعية وبصرية، وهذا يجعل اللمس والجسد هو الطريق الأوحد في التواصل مع الآخر.

فالبشر لا يتفاهمون بالكلمات فحسب، وإنما يمتلك الأفراد العديد من الآليات الحسية التي تلعب دوراً حيوياً في التواصل فيما بينهم، فنحن نتكلم ونسمع ونرى، كما أننا نتحرك ولنمس ونشعر، ومهما يكن من أمر، فليس هناك ثمة فروق جوهرية بين التواصل اللفظي وال التواصل غير اللفظي، طالما أن الألفاظ رسائل تصل بين شخص وآخر يتحتم على الآخر كي يفهمها أن يفهم سياقها من حيث هي تعبيرات للوجه، ونظرات للعين، وإيماءات وأوضاع للرأس والجذع والأطراف، فالكلمات وحدها لا تكفي لتأكيد صدق الرسالة (محمد، 2004).

جعلت سوليفان من نفسها موديلاً أو نموذجاً، تتمكن هيلين من خلاله أن تتعارف على مخارج الحروف لكي تتمكن من النطق، فقد كانت هيلين تستخدم أنماطها في الوقوف على حركات الفم والحنجرة وقسمات وجه سوليفان. وهذا أمر شاق وصعب، ولكن هذه الطريقة دللت كثير من الصعوبات أمام هيلين لكي تتعلم النطق.

والتدخل التواصلي في تعلم اللغات يبدأ من نظرية لغوية تقوم على أن اللغة هي عملية اتصال، لذا فإن هدف تدريسيها كما يشير إليه (هایمز) هو الطلاقة أو الكفاءة التواصصية، بمعنى القدرة على استخدام النظام اللغوي بشكل فعال وصحيح (عميرة، 2005).

وقد ظهرت بعض الاتجاهات التي تناصر باستخدام حركات اليدين أمام الوجه لمساعدة قارئ الشفاه لتمييز الأصوات الصعبة والمت Başka، ويعرف هذا الأسلوب بأسلوب الكلام المرمز Cued Speech (القريوتي، والسرطاوي، والصمادي، 1995).

التربية بالحب:

«إن أسوأ ما يصيب الإنسان أن يكون بلا عمل أو بلا حب»

وقد أبدى «سيجموند فرويد» ملاحظة ذات مرة لـ «إريك إريكسون» أحد مريديه قائلاً: أن تحب وأن تعمل، هما القدرتان التوأمان تمثلان علامتي النضج الكامل (جولمان، 2000).

فالطفل الذي يعيش في محيط يستشعر فيه الحب؛ يعيش سعيداً، وعندما يتملك الحب قلبه ويمتد إلى عقله؛ يجعل مزاجه متفائلاً يميل إلى العطاء والعمل، فتفتح له أبواب النجاح على مصارعها.

فالحب هو المفتاح السحري لمغالق الإنسان عموماً، والطفل على وجه الخصوص، فكما يقول كونفوشيوس: «حب البشر وقدرتنا على الحب تشكل جوهر إنسانيتنا» فذاكرتنا تختزن معلماً نحبه ومعلماً نكرهه، وليس مواد نحبها، ومواد لا نحبها، فحب المادة وعدم حبها يأتي تبعاً لحب معلم المادة أو كرهه. فالمربى أياً كان وصفه يتبع عليه أن يدينن على هذا الوتر، وتر العواطف. هذا الوتر - فقط - هو الذي يجعل الطفل يحب المدرسة، يحب واجباته، يحب القراءة الحرة.

وعلى الجانب الآخر فإن عدم إشباع الحب يؤدي إلى انعدام الأمان وعدم الثقة بالنفس، فيصعب على الطفل التكيف مع الآخرين ويصاب بالقلق والانطواء والتوتر، بل يعدّ الحرمان من الحب أهم أسباب الإصابة بمرض الاكتئاب في المستقبـل (عبد السلام وطاهر، 1990). ومن الناحية الاجتماعية تحدث فجوة بين المربى والطفل عندما لا تتبع حاجته إلى الحنان فيحس الطفل بالانقباض تجاه والديه، ويستقل بمشكلاته (السعيم، 1415).

كما أن العقد النفسية تنشأ كنتيجة لغياب الحب الضروري لعملية نمو الأطفال وازدهارهم، وهذا يعني أنه يجب على المربى أن يحاكي في ممارساته مبضع الجراح، وريشة الفنان في الآن الواحد، وتلك هي الحكمة التربوية التي تتصف بطابع الأصالة، وتنطوي على منطق العبرية (وظفة، 2000).

كانت سوليفان تعبر عن مشاعرها تجاه هيلين كلما واتتها الفرصة، فعلـى سبيل المثال كانت تكتب لها في كفها «أحبك يا هيلين».

إن مظاهر التواصل غير اللفظي للمعلم الدافئ إذا قدمها سوف يعقبها تغيرات معينة ببناء في شخصية وسلوك التلميذ، فإذا كان المعلم صادقاً متسقاً داخلياً ومتقبلاً ومقدراً للتلميذ على أنه إنسان ذو شأن، وهو مهم ومدرك لمشاعر واتجاهات التلميذ؛ فإن ثمة تغيرات لابد أن تحدث في التلميذ، منها: أن يكون التلميذ أكثر واقعية في إدراك ذاته، أكثر ثقة في نفسه، أكثر تقويـماً لنفسه بطريقة إيجابية، أقل ميلاً إلى كبت مشاعره، وبعض خبراته أكثر نضجاً واجتماعية وتوافقاً في سلوكه، من أجل ذلك من الأهمية بمكان أن يعطي المعلم انتباهاً خاصاً إلى لغة الجسم، والحركات التي تصدر عن التلميذ، وإلى مشاعره تجاه نفسه، وتتجاه المعلم الآخرين (محمد، 2004).

وتوصلت إحدى الدراسـات إلى أن أطفال المعلم الدافئ (التواصل غير اللفظي الموجب)

أصبحوا يرون أنفسهم بطريقة أكثر واقعية في إدراهم لذاتهم، وأكثر ثقة في أنفسهم وتوجيهها لذاتهم، أكثر تقديرًا لأنفسهم بطريقة إيجابية، أقل ميلاً إلى كبت مشاعرهم وخبراتهم أكثر نضجاً وتوافقاً في سلوكهم، وأقل تأثيراً بالضغط وأقل قلقاً، فاللهم يزيد أكثر شباباً بالطفل العادي غير المعوق (محمد، 2004).

وعندما يعرف الطلبة أنهم يستطيعون التحدث، وأن المعلم سوف يستمع إليهم؛ فإن الحاجة إلى استخدام سلوك غير ملائم للإيفاء باحتياجاتهم سوف تتناقص، وتقل الرغبة في اللجوء إلى هذه السلوكيات (بلوم، 2012).

المراجع

المراجع العربية:

- الأحمد، خالد طه (2005). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. العين: دار الكتاب الجامعي.
- إمام، محمود محمد (2012). رؤية معاصرة لإعداد معلم التربية الخاصة، مجلة التطوير التربوي. 10(68). 32–36. سلطنة عمان.
- أبو فخر، غسان (1999). فاعلية قراءة الشفاعة والإشارات الدالة على مخارج النطق عند الصم، مجلة جامعة دمشق، 15(4) 64–9.
- جعفر، نوري (1982). مناهج التربية الخاصة وأساليب التدريس فيها. رسالة التربية 7(12). 84–91. المغرب.
- جولمان، دانييل (2000). الذكاء العاطفي، ترجمة: ليلى الجبالي. سلسلة عالم المعرفة، (262) الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- حسن، مصطفى محمد عبد العزيز (2002). فنون ذوي الحاجات الخاصة.. دور المعلم تجاهها، مجلة خطوة، 15، 30–33. المجلس العربي للطفولة والتنمية.
- الحيلة، محمود (2005). طرائق التدريس وإستراتيجياته. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الخطيب، جمال الدين والحديدي، مني (1997). المدخل إلى التربية الخاصة. عمان: مكتبة الفلاح.
- زناتي، إيمان سعد (2008). محاضرات في أدب الطفل. الجيزة: مطبعة العمرانية.
- زهران، حامد عبد السلام (1997). الصحة النفسية والعلاج النفسي (ط2). القاهرة: عالم الكتب.
- السعيم، محمد (1415). من أخطائنا في تربية أولادنا. الرياض: دار العاصمة.
- الشخص، عبد العزيز (1997). اضطرابات النطق والكلام. الرياض: د. ن.
- شعير، إبراهيم محمد محمد (2002). فاعلية استخدام خرائط المفاهيم البارزة المدعومة بالمواد التعليمية اللميسية على تحصيل التلاميذ المكفوفين واتجاهاتهم نحو مادة العلوم، المؤتمر العلمي السادس، التربية العلمية وثقافة المجتمع. 290–259.
- شقر، زينب محمد (2004). إعداد معلم التربية الخاصة بين الواقع والمأمول، المؤتمر العلمي التاسع: معايير ومستويات التعليم الجامعي في مصر. 1–18.
- العامري، عبد الله (2009). العلم الناجح. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- الطوبيقي، عبد الله (1993). علم الاتصال المعاصر (ط3). جدة: دار زهران.
- عبد الرازق، أحمد عبد الرازق (2009). العلم العربي الواقع والطموح، المؤتمر العلمي الثاني لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش (دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي) – الأردن: 727–743.
- عبد الرازق، صلاح عبد السميح (2002). تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية في ضوء متطلبات الجودة الشاملة، مجلة الثقافة والتنمية، 184–250.
- عبد السلام، فاروق وظاهر، ميسرة (1990). بحوث نفسية وتربيوية. الرياض: دار الهدى.
- عبد، عبد المؤمن محمد (2007). الكفايات الالزمة لمعلم الدراسات الاجتماعية في ضوء المتطلبات

التربية لذوى الاحتياجات الخاصة (المعاقون - الموهوبون) دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 1(1)، 197-171. السعودية.

عبد، مصطفى (1999). المدخل إلى فلسفة الجمال: محاور نقدية وتحليلية وتأصيلية، (ط 2). القاهرة: مكتبة مدبولي.

عميرة، محمد زين العابدين علي (2005). فعالية برنامج مقترح في تنمية كفايات تدريس مهارات طريقة برايل الخاصة بتعليم قاهري لدى الطلاب المعلمين ببريلوم التربية الخاصة المهنية المستدامة في ضوء المدخل التواصلي، المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم (التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي)، مج 2، مصر. 224 - 281.

العفنان، علي بن عبد الله (2006). اتجاهات الطلاب المعوقين جسدياً نحو الدراسة والمعلم والإعاقة وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي، المجلة التربوية، 20(80)، 135-180، الكويت.

علي، توحيدة عبد العزيز (1993). استخدام بعض الأساليب الحديثة في التدريس لمرحلة رياض الأطفال من أجل الوصول إلى مستوى تعليمي أفضل، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، (23). 24 - 43.

علي، محمد النبوبي محمد (2008). فعالية اللعب في تحسين الوعي الفنولوجي لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، مجلة كلية التربية 39(2)، 620-694. جامعة طنطا، مصر.

غام، رمضان بسطاويسي محمد (1999). علم الجمال عند لوكياتش. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

فريري، باولو (2004). تربية الحرية: الأخلاق، الديمقراطية، الشجاعة المدنية، ترجمة: أحمد عطيه أحمد. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

القريوتى، يوسف والسرطاوى، عبد العزيز والصادى، جمبل (1995). المدخل إلى التربية الخاصة. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

القريطي، عبد المطلب (2005). سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، (ط 4). القاهرة: دار الفكر.

كمال، نادية يوسف (1991). التربية الجمالية بعد الغائب في تربية الإنسان المصري، مجلة دراسات تربوية، 6(33)، 243-278. القاهرة: عالم الكتب.

كيلر، هيلين (د. ت). قصة حياتي العجيبة، ترجمة: محمد وهدان:

<http://www.goodreads.com/author/show/5217414>.

بلوم، ليزا أ. (2012). إدارة الصدف المدرسي تحقيق نواتج إيجابية لجميع الطلاب، ترجمة: مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

محمد، صلاح الدين عراقي (2004). دراسة التواصل غير اللغظي للمعلم وعلاقته بمفهوم الذات لدى الطفل المعوق سمعياً، مجلة كلية التربية، 14(59)، 146-172. جامعة بنها، مصر.

المشيقح، عبد الرحمن بن صالح (د. ت). روئى فني تأهيل معلم القرن الجديد. بريدة: مكتبة التوبة.

المهندس، أحمد عبد القادر (2009). هيلين كيلر والمنفذة، جريدة الرياض، العدد 15012، 31 يوليوليو.

وزان، سراج محمد (1413). التدريس في مدرسة النبوة. مكة المكرمة: رابطة العالم الإسلامي.

عبد الرحيم، فتحي السيد (1990). سيكولوجية الأطفال غير العاديين وإستراتيجية التربية الخاصة، 2(4).

الكويت: دار القلم.

وطفة، علي أسعد (2000). بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي، (ط 2). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

يوسف، فاطمة (2007). مسرحة المناهج. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

المراجع الأجنبية:

Kumar, D. (2001). Science for students with visually impairments teaching suggestion and policy implication for secondary education, *Electronic Journal of Science Education*, 5, (3):
<http://unr.edu/homepage/crowther/ejse/kumar2ent.html>

Werner, M. (2010). Helen Keller and Anne Sullivan: Writing Otherwise, *Textual Cultures: Text, Contexts, Interpretation*, 5 (1), 1-45:
<http://dx.doi.org/10.2979/tex.2010.5.1.1>

المواقع الإلكترونية:

HELEN KELLER: THE STORY OF MY LIFE.

<http://www.Inspiring-Quotes-and-Stories.com> 26/3/2013

HELEN KELLER: the Animated Hero Classics Resource & Activity Book, NEST. Printed in the United States of America.

<http://www.nestentertainment.com> 26/3/2013

HELEN KELLER

http://www.gigglepotz.com/people/book_helenkeller.pdf 26/3/2013

[www.albayyna-new.com.](http://www.albayyna-new.com) 3/4/2013

[http://www.memim2012.blogspot.com/2012/06/1.](http://www.memim2012.blogspot.com/2012/06/1)

<http://www.mhrde.net> 26/3/2013

<http://www.ar.wikipedia.org> 26/3/2013

مجلة العلوم الاجتماعية

فصلية - أكاديمية - محكمة

تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت

تعنى بنشر الأبحاث والدراسات في تخصصات السياسة والاقتصاد والاجتماع والخدمة الاجتماعية
وعلم النفس والأنثروبولوجيا الاجتماعية والجغرافية وعلوم المكتبات والمعلومات



رئيس التحرير: هادي مختار أشكناني



تفتح أبوابها أمام

﴿ أوسع مشاركة للباحثين العرب في مجال
العلوم الاجتماعية لنشر البحوث الأصلية
والاسهام في معالجة قضايا مجتمعاتهم

﴿ التفاعل الحي مع القارئ المثقف والمهتم
بالقضايا المطروحة.

﴿ المقابلات والمناقشات الجادة
ومراجعات الكتب والتقارير.

﴿ تؤكد المجلة التزامها بالوفاء والانتظام بوصولها في
مواعيدها المحددة إلى جميع قرائها ومشتركيها.

الاشتراكات

الدول الأجنبية

15 دولاراً

أفراد

60 دولاراً في السنة
110 دولارات لستين

مؤسسات

الكويت والدول العربية

3 دنانير سنوياً ويضاف إليها
دينار واحد في الدول العربية

أفراد

15 ديناراً في السنة
25 ديناراً لمدة سنتين

مؤسسات

تدفع اشتراكات الأفراد مقدماً نقداً أو بشكيل باسم المجلة مسحوباً على أحد المصارف الكويتية ويرسل على عنوان المجلة، أو بتحويل مصرفي
لحساب مجلة العلوم الاجتماعية رقم 07101685 لدى بنك الخليج في الكويت (فرع العديلية).

Visit our web site: <http://pubcouncil.kuniv.edu.kw/jss>