جامعة سعد دحلب بالبليدة

كلية الآداب و العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع و الديموغرافيا

مذكرة ماجستير

التخصص: علم الاجتماع الاتصال

العملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا

دراسة ميدانية بمدرسة صغار الصم
بالحراش –الجزائر-

من طرف

عقيلة بلعيد

أمام اللجنة المشكلة من:

- شرقي محمود	أستاذ محاضر أ، جامعة البليدة	رئيســـا
- رابح درواش	أستاذ محاضر أ، جامعة البليدة	مشرفا و مقررا
- عجابي خديجة	أستاذة محاضر أ، جامعة البليدة	عضوا مناقشـا
- شويمات كريم	أستاذ محاضر ب، جامعة البليدة	عضوا مناقشـا

البليدة، نوفمبر 2011

ملخص

إن الاتصال عملية مهمة في حياة الفرد و المجتمع، فهو يؤثر بطريقة أو بأخرى في العلاقات المتبادلة مع الأفراد، و هذا يعني أن بوجود الاتصال توجد الحياة و بانعدامه تنعدم، و تشير الدراسات في هذا المجال أن المقدرة على الاتصال تختلف من فرد لآخر نتيجة لعدة عوامل بيئية و اجتماعية وثقافية و فيزيولوجية، فكل هذه العوامل تساهم في تحديد نوع الاتصال و نمطه و اختلافه من مجتمع لآخر و هذا كله يعني أن الفرد يسعى من خلال الاتصال إلى تحقيق ذاته في المجتمع من خلال الاحتكاك و التفاعل مع أفراد بيئته حتى يصل إلى التكيف الاجتماعي.

إذن فالاتصال ظاهرة اجتماعية محكمة بقواعد السلوك الفردي و الجمعي، فهو عبارة عن عملية ديناميكية تتكون من عدة عناصر حيوية تساهم في توصيل المعلومات و الخبرات و الأفكار و المشاعر ...الخ، لكن هناك فئة من المجتمع تعاني من نقص في الاتصال نتيجة لفقدانها أهم عنصر ألا و هو السمع لأنه يقال من يحسن الاستماع فهو يحسن الاتصال، لذلك جاءت هذه الدراسة تحت عنوان: العملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا. و التي جاءت من أجل الإجابة على واقع العملية الاتصالية داخل مدرسة صغار الصم و وضعت من أجل ذلك الفرضيات التالية:

- هناك توافق بين وسائل الاتصال التعليمية و قدرات الطفل الأصم.
- تساهم وسائل الاتصال التعليمية في تكييف الطفل الأصم في بيئته.

و من أجل الإحاطة بحيثيات الإشكالية الخاصة بدراستنا و فرضيتها في جوانبها النظرية و الميدانية تم تقسيم الدراسة إلى ستة فصول رئيسية، حيث يتكون الجانب النظري من الفصول التالية:

- الفصل الأول: يعالج الجانب المنهجي للدراسة و فيه تم عرض أسباب الدراسة و أهدافها و صعوباتها و كذا الإشكالية و فرضياتها و المقاربة السوسيولوجية، حيث اعتمدنا على النظرية الوظيفية و التفاعلية الرمزية في دراستنا كما ذكرنا بعض الدراسات السابقة، ثم تناولنا منهجية و تقنية البحث حيث اعتمدنا على المنهج التاريخي، الوصفي و الإحصائي، كما استخدمنا الملاحظة و الاستبيان و المقابلة كتقنيات البحث من أجل جمع المعلومات و البيانات الخاصة بالدراسة.

- أما الفصل الثاني: فهو عرض أسس العملية الاتصالية و هذا من خلال التطرق إلى عناصرها و خصائصها و مراحلها و كذا أهدافها و شروطها ثم تناولنا أهم نماذج الاتصال و أنواع الاتصال.
- و بعدها تناولنا فصل خاص بالإعاقة حيث تناولنا فيه ماهية الإعاقة و كذا المدخل التاريخي للإعاقة و احتياجات المعاقين، و دور الإعاقة في تأثيرها على سلوك المعوقين، ثم تناولنا رعاية المعاقين في العالم و الجزائر و قد تناولنا فيه أهم الإحصائيات التي جاءت بها الأمم المتحدة و الجزائر.
- أما الفصل الرابع فهو خاص بالإعاقة السمعية و قد تناولنا فيه أساليب تواصل المعاق سمعيا و خصائص و مميزات الصم و تأثير الصمم على سلوك الطفل الأصم و كذا دور الأسرة نحو المعاق سمعيا.
- و في الفصل الخامس: عرضنا التربية المبكرة من خلال مفهومها و مجالاتها و وضعية التربية الخاصة بالصم.
- أما الجانب الميداني: فقد قسم إلى ثلاثة مباحث حيث تناولنا أولا تقديم المجال الدراسي الخاص بمدرسة صغار الصم بالحراش، ثم تناولنا عرض معطيات الدراسة الميدانية، أما ثالثا فقد خصصناه لمناقشة نتائج الدراسة.

كما نعرض أهم نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها:

- عدم وضوح الكتب المدرسية لدى المبحوثين الصم.
- لا توجد سياسة مراعاة الفروق الفردية في تعليم الصم.
- أساتذة المدرسة يعانون من صعوبة في شرح الدروس للصم.
- عدم معرفة الأساتذة بهذه المدرسة و بأساسيات لغة الإشارة.
- البرنامج الدراسي لا يناسب قدرات الصم.
- يجد الأصم صعوبة في التواصل مع أساتذته داخل القسم.
- يكسب الصم في هذه المدرسة أصدقاء من كل فئات المجتمع.
- يشعر الطفل الأصم بالخوف عند اتصاله بالغير.
- يبذل الطفل الأصم مجهودا مضاعفا من أجل التفاهم مع الغير.

شكـــــــر

لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الدكتور رابح درواش الذي قبل الإشراف على دراستي هذه رغم مشاغله الكثيرة.

كما لا يفوتني أن أشكر مديرة مدرسة صغار الصم بالحراش التي أحسنت استقبالي.

و لا يفوتني أيضا في هذا المقام أن أشكر كل مدرسي هذه المدرسة الذين قدموا لي يد المساعدة في العديد من المرات على مدار أربعة أشهر لاستكمال هذه الدراسة.

و أتقدم بالشكر الجزيل لكل أساتذة قسم علم الاجتماع و الديموغرافيا بجامعة البليدة و لاسيما الذين أطروا دفعة الماجستير خلال السنة الجامعية 2009-2010. و كذلك الشكر الجزيل و الامتنان الكبير لكل أعضاء لجنة المناقشة الموقرة.

قائمة الجداول

الرقم:		الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس.....	107
02	توزيع أفراد العينة حسب السن.....	108
03	توزيع الفئات العمرية حسب المستوى التعليمي	108
04	توزيع المبحوثين حسب مكان السكن.....	109
05	توزيع المبحوثين حسب عدد الإخوة المعاقين.....	109
06	جدول يوضح عدد الإخوة المعاقون.....	110
07	جدول يوضح صعوبة فهم المعلم أثناء شرح الدرس.....	110
08	جدول يوضح مدى كفاية الصور و الأشكال و الخرائط المستعملة لشرح الدرس	111
09	جدول يوضح الرغبة في دراسة كل المواد التعليمية.....	112
10	جدول يوضح المواد التعليمية التي لا يميل المبحوثين إلى دراستها.....	113
11	جدول يوضح السبب في عدم الميل لدراسة بعض المواد التعليمية.....	114
12	جدول يوضح سبب الميل لدراسة بعض المواد التعليمية عن الأخرى.....	115
13	جدول يوضح مشاركة المبحوثين في القسم.....	116
14	جدول يوضح السبب في عدم مشاركة المبحوثين في القسم.....	117
15	جدول يوضح قدرة المبحوثين على إنجاز التمارين.....	118
16	جدول يوضح مراجعة الدروس من طرف المبحوثين.....	119
17	توزيع الأفراد الذين يساعدون الأصم في مراجعة الدروس.....	120
18	جدول يوضح استعجال الخروج من القسم.....	121
19	جدول يوضح مدى استفادة المبحوثين مما تعلموه في المدرسة.....	122
20	جدول يوضح مدى تطبيق ما تعلمه الأصم خارج المدرسة.....	123
21	جدول يوضح مدى تطبيق اللغة التي تعلمها الأصم في المحيط الخارجي.....	124
22	جدول يوضح الشعور بالخوف عند الاتصال مع الآخرين.....	125
23	جدول يوضح السبب في الشعور بالخوف عند الاتصال بالآخرين.....	126
24	جدول يوضح علاقة اللغة التي تعلمها الأصم و الأفراد الذين يتحاور معهم.....	126
25	جدول يوضح ذهاب الأصم لزيارة الأقارب.....	127
26	جدول يوضح صعوبة التحاور مع الآخرين.....	128
27	جدول يوضح إعادة شرح الكلام في حالة عدم الفهم.....	129
28	جدول يوضح الانزعاج من إعادة شرح الكلام للناس.....	129
29	جدول يوضح تقديم الشكر للناس.....	130
30	جدول يوضح الاعتذار للناس.....	131
31	جدول يوضح الأعمال التي يقوم بها الأصم في أوقات الفراغ.....	132
32	جدول يوضح الوظائف التي يريد أن يشغلها الأصم في المستقبل.....	133

قائمة الأشكال

الرقم:		الصفحة
01	نموذج بيرلو S.M .C.R.....	40
02	نموذج كارول الاتصالي.....	40
03	نموذج ويفر و شانون.....	41
04	نموذج ويلبر شرام.....	41
05	نموذج ويلبر شرام.....	42
06	نسبة انتشار الإعاقات المختلفة.....	53
07	لغة الأصابع الأمريكية (Riekehof, 1976)	77
08	لغة الأصابع السويدية.....	77
09	مشروع الأرقام الإشارية عن الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم، دمشق 1986.	78
10	نموذج من الأبجدية العربية (الكويت).....	78
11	الأجزاء الرئيسية للأذن.....	81
12	الهيكل الإداري لمدرسة صغار الصم بالحراش.....	103

الفهرس

ملـخـــص
شكـــــــر
قائمة الجداول و الأشكال
الفهرس
مقدمة 10
1. الإطار النظري و المنهجي للدراسة..... 13
1.1. حدود الدراسة..... 13
1.1.1. أسباب الدراسة..... 13
2.1.1. أهداف الدراسة..... 13
3.1.1. صعوبات الدراسة..... 15
4.1.1. الإشكالية و الفرضيات..... 15
4.1.1 تحديد المفاهيم..... 17
2.1. الخلفية النظرية..... 23
1.2.1. المقاربة السوسيولوجية..... 23
2.2.1. الدراسات السابقة..... 24
3.1. منهجية و تقنيات البحث..... 28
1.3.1. العينة و طريقة اختيارها..... 28
2.3.1. المناهج المستخدمة في الدراسة..... 29
3.3.1. أدوات و تقنيات الدراسة..... 30
4.3.1. مجال الدراسة..... 30
2. أهمية العملية الاتصالية في المجتمع..... 32
تمهيد..... 32
1.2. أسس العملية الاتصالية..... 33
1.1.2. عناصر الاتصال الاجتماعي و أهميته..... 33
2.1.2. خصائص الاتصال الاجتماعي..... 35
3.1.2. مراحل عملية الاتصال..... 36
4.1.2. أهداف الاتصال و شروطه..... 37
2.2. نماذج الاتصال الأساسية..... 39
1.2.2. نموذج دفيد بيرلو (1960) 39
2.2.2. نموذج كارول (1995) 40
3.2.2. نموذج ميد (1945) 40
4.2.2. نموذج ويفر و شانون (1949) 41

5.2.2. نموذج ولبر شرام (1950) 41
3.2. أنواع الاتصال..... 43
1.3.2. أنواع الاتصال من حيث أساليبه..... 43
2.3.2. أنواع الاتصال من حيث أنماطه..... 43
3.3.2. أنواع الاتصال من حيث التفاعل..... 44
4.3.2. أنواع الاتصال من حيث اتجاهه..... 45
خلاصة الفصل..... 46
3. سوسيولوجية الإعاقة و المعاقين..... 47
تمهيد..... 47
1.3. الإعاقة..... 48
1.1.3. ماهية و طبيعة الإعاقة..... 48
2.1.3. مسببات الإعاقة..... 49
3.1.3. أصناف الإعاقات..... 51
2.3. مدخل تاريخي لوضعية المعاقين..... 54
1.2.3. المعوقين في العصر القديم..... 54
2.2.3. المعوقين في العصر الوسيط..... 55
3.2.3. المعوقين في فجر الإسلام..... 55
4.2.3. المعوقين في العصر الحديث..... 56
3.3. احتياجات و خدمات المعوقين..... 57
1.3.3. احتياجات المعوقين..... 57
2.3.3. خدمات المعوقين..... 57
3.3.3. المشاكل التي يواجهها المعوقين..... 59
4.3.3. دور الإعاقة في التأثير على سلوك المعاقين..... 60
4.3. رعاية المعوقين في العالم و الجزائر..... 61
1.4.3. إحصائيات الأمم المتحدة عن المعاقين في العالم..... 61
2.4.3. جهود الأمم المتحدة في رعاية المعوقين..... 61
3.4.3. دور الجزائر في رعاية المعوقين..... 62
4.4.3. إحصائيات المعوقين في الجزائر..... 62
خلاصة الفصل..... 64
4. الإعاقة السمعية و تأهيل صغار الصم..... 65
تمهيد..... 65
1.4. ماهية الإعاقة السمعية و تعريفاتها..... 66
1.1.4. تعريف الإعاقة السمعية..... 66
2.1.4. تصنيف الإعاقة السمعية..... 67
3.1.4. العوامل المسببة للإعاقة السمعية..... 68
4.1.4. أثر الإعاقة السمعية على الصم..... 69
5.1.4. تاريخ رعاية المعوقين سمعيا في الجزائر..... 71

2.4. أساليب التواصل لدى المعاق سمعيا..... 72
1.2.4. أساليب التواصل الملفوظ..... 72
2.2.4. أساليب التواصل اليدوي..... 74
3.2.4. أساليب التواصل الكلي..... 76
3.4. خصائص و مميزات الصم..... 79
1.3.4. الخصائص اللغوية 79
2.3.4. الخصائص العقلية 79
3.3.4. الخصائص النفسية و الانفعالية..... 80
4.3.4. الخصائص الاجتماعية..... 80
5.3.4. التحصيل الأكاديمي..... 80
4.4. تأثير الصم على سلوك الطفل الأصم..... 81
1.4.4. دور الجهاز السمعي لنمو الطفل..... 81
2.4.4. دور جهاز السمع في نمو اللغة لدى الطفل الأصم..... 81
3.4.4. علاقة تعلم اللغة لدى الطفل الأصم ببعض المتغيرات..... 82
4.4.4. أهمية وظيفة لغة الإشارة في حياة الأصم..... 83
5.4. دور الأسرة في التكفل بالمعاق سمعيا..... 84
1.5.4. المعاق سمعيا في الوسط الأسري..... 84
2.5.4. شروط البيئة الصحيحة لأسر أطفال الصم..... 85
3.5.4. التواصل و التفاعل الأسري لدى الصم..... 85
خلاصة الفصل..... 87
5. التربية المبكرة و دورها في تأهيل صغار الصم..... 88
تمهيد..... 88
1.5. أساسيات التربية المبكرة..... 89
1.1.5. مفهوم التربية المبكرة..... 89
2.1.5. خصائص التربية المبكرة..... 89
3.1.5. مبادئ و أهداف التربية المبكرة..... 89
2.5. مجالات و كيفية التدخل في التربية المبكرة..... 90
1.2.5. التربية السمعية..... 90
2.2.5. التربية الحسية..... 92
3.2.5. التجهيز السمعي..... 92
4.2.5. تقييم القدرات السمعية و أهمية قياسها..... 94
3.5. الوضعية التربوية الخاصة بالمعاق سمعيا..... 95
1.3.5. نشأة التربية الخاصة..... 95
2.3.5. مبادئ التربية الخاصة..... 96
3.3.5. أهمية التربية الخاصة للطفل الأصم..... 96
4.3.5. لمحة تاريخية عن تربية الصم..... 97
خلاصة الفصل..... 100

6. الجانب الميداني للدراسة..... 101
1.6. تقديم مدرسة صغار الصم بالحراش..... 101
1.1.6. التعريف بميدان البحث..... 101
2.1.6. شروط الالتحاق بالمدرسة..... 104
3.1.6. شبكة الملاحظة..... 105
2.6. عرض و تحليل معطيات الدراسة الميدانية..... 107
1.2.6. تفريغ و تحليل البيانات العامة للمبحوثين..... 107
2.2.6. تفريغ و تحليل بيانات الفرضية الأولى..... 110
3.2.6. تفريغ و تحليل بيانات الفرضية الثانية..... 122
4.2.6. عرض و تحليل المقابلات..... 134
3.6. مناقشة نتائج الدراسة..... 144
1.3.6. مناقشة نتائج الفرضية الأولى..... 144
2.3.6. مناقشة نتائج الفرضية الثانية..... 145
3.3.6. النتائج العامة..... 146

خاتمة..... 148
المراجع..... 150
الملاحق

مـقدمـــــة

تعتبر عملية الاتصال ميدان خصب للدراسات العلمية فالاتصال باعتباره ظاهرة اجتماعية تؤثر بطريقة ما في العلاقات المتبادلة بين الأفراد، فهي عملية اجتماعية ضرورية لا يمكن الاستغناء عنها فبوجودها تستمر الحياة البشرية و هنا يجب أن نضع في الاعتبار أن هناك جهود علمية كبيرة قد بذلت من أجل تطوير مفهوم الاتصال و تحليله حتى أصبح مفهوما واضحا و بارزا في العلوم الاجتماعية، حيث ظهرت عدة كتب و دراسات في هذا المجال.

إن المقدرة على الاتصال تختلف اختلافا كبيرا بين الأفراد، حيث نلاحظ أن هناك عوامل فيزيقية كالعوامل الحسية في البصر و السمع و غير ذلك قد تكون سببا في عجز الفرد من الاتصال بصفة عادية أي من خلال قنوات الاتصال العادية، لذلك نجد أن هناك فئة من المجتمع تعاني مشاكل عديدة من ناحية الاتصال مع الغير و هي فئة الصم التي أصابها القدر بإعاقة أدت إلى التقليص من قدرتهم على الاتصال العادي مثل الأفراد العاديين فهي شريحة تحتاج منا إلى أن نتفهم بعض مظاهر الشخصية و السلوكية لديهم نتيجة لما تفرضها الإعاقة لديهم، لذلك نجد أنه في الفترة الأخيرة من القرن العشرين ملامح كثيرة للتغير الاجتماعي حيث نجد أن هناك ديناميكية هامة، خاصة بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية و هذا على مستوى العلاقات الإنسانية حيث أصبح هناك تكفل بفئة المعاقين و أنشأت من أجلهم مؤسسات اجتماعية تتكفل بهم من أجل تأهيله في المجتمع للحياة الكريمة، و من المعروف أنه منذ السنة الدولية للمعاقين 1981 أصبحت التربية المتعلقة بالمعاقين محط اهتمام الدول و المنظمات المتخصصة كمنظمة اليونسكو، منظمة العمل الدولية و غيرها من الهيئات العالمية المتخصصة، و هذا كله من أجل وضع برامج خاصة تتلاءم مع طبيعة الإعاقة السمعية و يحقق متطلباتهم الخاصة من أجل إدماجهم في المجتمع عن طريق توفير الخدمات التي تساهم في اكتساب المهارات الاجتماعية لديهم حتى يتمكنوا من التواصل و التفاعل داخل المجتمع و هذا يستدعي تكاثف الجهود الاجتماعية من الأسرة و من مؤسسات المجتمع و المدرسة.

لذا تأتي هذه المذكرة تحت عنوان العملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا من أجل معرفة دور وسائل الاتصال التعليمية المتواجدة في المدارس الخاصة بتعليم الصم في تأهيل هذه الفئة في المجتمع و مدى ملاءمتها مع قدراتهم حيث تقع هذه المذكرة في ستة فصول:

نبدأ بالفصل الأول حيث نوضح فيه الإطار النظري و المنهجي للدراسة و الذي نطرح من خلاله أسباب الدراسة و أهدافها و التساؤلات المكونة لإشكاليتنا و كذا تحديد الفرضيات التي نحاول من خلالها الإجابة على تلك التساؤلات و التأكد من صحتها مع تحديد المفاهيم التي تبنى عليها دراستنا، كما سعينا في هذا الفصل إلى تحديد المقاربة النظرية التي اعتمدنا عليها في الدراسة و عرض لبعض الدراسات السابقة التي تطرقت إلى موضوعنا بطريقة أو بأخرى، كما سنعرض المناهج و التقنيات المستعملة في البحث من خلال الإشارة إلى العينة و طريقة اختيارها و إلى المناهج المتبعة من أجل سير الدراسة.
ثم نأتي إلى الفصل الثاني من المذكرة و الذي يعد من أهم الفصول حيث تناولنا فيه أهمية العملية الاتصالية في المجتمع، حيث تناولنا فيه عدة محاور: المحور الأول مرتبط بأسس العملية الاتصالية من كل جوانبها، عناصرها و أهميتها و خصائصها، ثم تناولنا مراحل عملية الاتصال و أهداف الاتصال و شروطه، المحور الثاني تناولنا فيه أهم محور في هذا الفصل و يتعلق الأمر بنماذج الاتصال الأساسية و تتمثل في نموذج دفيد بيرلو و نموذج كارول و نموذج ميد و نموذج ويفر و شانون و نموذج ولبر شرام، أما المحور الثالث فقد خصصناه بأنواع الاتصال حيث تناولنا فيه أنواع الاتصال من حيث الأسلوب، الأنماط، التفاعل و اتجاهاته.

يلي ذلك، الفصل الثالث و المتضمن الإطار السوسيولوجي للإعاقة و المعاقين حيث نبدؤه بعرض معنى الإعاقة من خلال التطرق إلى طبيعتها و مسبباتها و أصناف الإعاقات و في المحور الثاني لهذا الفصل تطرقنا إلى الإطار التاريخي للإعاقة بدءا من العصور القديمة إلى العصور الحديثة محللين بذلك مختلف الآراء و وجهات النظر التي كانت سائدة آنذاك سواء عند الفلاسفة أو عند رجال الدين أو عند الأطباء ثم تناولنا احتياجات المعوقين و خدماتهم التعليمية، الترفيهية، التثقيفية .... الخ و المشاكل التي يواجهونها في حياتهم، كما تطرقنا كذلك في هذا الفصل إلى تأثير الإعاقة على سلوك المعاقين. أما المحور الرابع تطرقنا إلى واقع المعوقين في العالم و الجزائر و هذا من خلال ذكر إحصائيات الأمم المتحدة عن المعاقين في العالم و جهودها في رعايتهم، كما تناولنا دور الجزائر في رعاية المعوقين و أهم إحصائيات المعوقين في الجزائر.

و بالنسبة للفصل الرابع تناولنا فيه جانبا بالغ الأهمية في دراسة موضوع الإعاقة السمعية حيث ينقسم إلى عدة محاور المحور الأول مرتبط بماهية و تعريفات الإعاقة السمعية و تصنيفات الإعاقة السمعية و العوامل المسببة للإعاقة السمعية و تاريخ رعاية المعوقين في الجزائر، و المحور الثاني مرتبط بأساليب التواصل لدى المعاق سمعيا و هذا من خلال عرض لأسلوب التواصل الملفوظ، التواصل اليدوي و التواصل الكلي.

يأتي المحور الثالث نتناول فيه خصائص و مميزات الصم من كل الجوانب اللغوية، العقلية، النفسية، الانفعالية و الاجتماعية و التحصيل الأكاديمي ثم المحور الرابع و فيه نعرض تأثير الصمم على سلوك الطفل الأصم و هذا من خلال التطرق إلى دور الجهاز السمعي لنمو الطفل و دور لنمو اللغة لدى الطفل الأصم ثم علاقة تعلم اللغة لدى الطفل الأصم ببعض المتغيرات. و المحور الخامس نتناول فيه دور الأسرة في التكفل بالمعاق سمعيا، حيث سنعرض من خلاله: المعاق سمعيا في الوسط الأسري و شروط البيئة الصحيحة لأسر أطفال الصم و كذا التواصل و التفاعل الأسري لدى الصم.

يأتي الفصل الخامس لنتناول فيه دور التربية المبكرة في تأهيل صغار الصم حيث سنعرض فيه ثلاث محاور، بالنسبة للمحور الأول يتعلق بمبادئ و أساسيات التربية المبكرة من خلال مفهومها و خصائصها و أهدافها، المحور الثاني خاص بمجالات التدخل في التربية المبكرة أولا التربية السمعية، ثانيا التربية الحسية، ثالثا التجهيز السمعي ثم أخيرا تقييم القدرات السمعية و أهمية قياسها و المحور الثالث نتناول فيه الوضعية التربوية الخاصة بفئة الصم حيث سنتناول فيه النشأة و المبادئ و الأهمية و في الأخير عرض لمحة عن التربية الخاصة بالصم.

الفصل السادس الذي ندخل من خلاله إلى الجانب الميداني و الذي نحاول انطلاقا من الجداول المركبة للمتغيرات القيام بقراءة إحصائية و سوسيولوجية النتائج التي استنتجناها حيث احتوى على ثلاثة مباحث، ففي المبحث الأول تناولنا تعريف الميدان الخاص بالدراسة و في المبحث الثاني عرضنا تحليل معطيات الدراسة متناولين بذلك التحليل الميداني لفرضيات الدراسة حيث قمنا بتفريغ البيانات العامة و ثانيا قمنا بتفريغ بيانات الفرضية الأولى الخاصة بوسائل الاتصال التعليمية و مدى ملاءمتها لقرارات الطفل الأصم. أما ثالثا فكانت خاصة بالفرضية الثانية التي تخص مدى مساهمة وسائل الاتصال التعليمية في تكييف الطفل الأصم في بيئته و في النهاية نختم دراستنا باستنتاجات عامة مرفقة بخاتمة حيث نعرض من خلالها بعض الاقتراحات في مجال الاتصال في وسط الصم.

الفصل 1
الإطار النظري و المنهجي للدراسة

1.1. حدود الدراسة:
1.1.1. أسباب الدراسة:

من المتعارف لدى الباحثين بأن إقبالهم على دراسة بحث علمي إنما ينطلق من أسباب و يسعى للوصول إلى أهداف من خلال الرغبة في الاستكشاف و اختيارنا لهذا الموضوع المتعلق بالعملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا يعود لأسباب ذاتية و أخرى موضوعية.

أولا: الأسباب الذاتية:
- رغبتي في معرفة سير العملية التربوية في هذه المدارس الخاصة بفئة الصم و كيفية تطبيق البرنامج التعليمي العادي في أقسامهم.
- تعاطفي مع هذه الشريحة من المجتمع خاصة و أنهم أطفال صغار فقدوا السمع نتيجة لأسباب معينة.
- رغبتي في القيام بدراسة سوسيولوجية في إطار نيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع الاتصال.

ثانيا: الأسباب الموضوعية:
- تشجيع البحوث العلمية الخاصة بفئة الصم.
- التعرف على سير العملية الاتصالية التعليمية بهذه المدارس الخاصة و خاصة أن البرنامج المعتمد هو نفسه البرنامج التربوي الخاص بالأطفال العاديين.
- التأكد من ملائمة الوسائل الاتصالية التعليمية بالمدرسة الخاصة بفئة الصم و خصائص صغار الصم العقلية، النفسية و الاجتماعية.
- التعرف على أسلوب التواصل الأكثر نجاعة في التفاهم مع هؤلاء الصم.
- تحديد أهم المشاكل و العراقيل التي تعيق المدرسة عن أداء دورها و عملها.

2.1.1. أهداف الدراسة:

إن أي بحث علمي مبني على أسس علمية يكون له هدفان أساسيان و المتمثلة في الأهداف العلمية و الأهداف العملية.

1- الأهداف العلمية:

- تحليل الوسائل الاتصالية المقدمة للصم في المجال التعليمي.
- التعرف على أهمية الخدمات المقدمة للصم بالمدارس الخاصة بهم.
- التعرف على المعوقات التي تقف أمام المسؤولين على تعليم صغار الصم.
- التأكد من أهمية وسائل الاتصال التعليمية بالمدرسة و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا.
- محاولة إثبات الدور الذي تلعبه خدمات المدرسة في تأهيل صغار الصم.
- التعرف على ما إذا كانت عملية تمدرس الطفل الأصم في المدارس الخاصة بتعليم الصم قد تساهم في تكييفه في المجتمع و فهم ما يدور حوله.

2- الأهداف العملية:

- التعرف على مدى نجاح عملية تمدرس هؤلاء الأطفال في المدارس الخاصة بالصم و دورها في إكسابهم المهارات الاجتماعية و التحصيل الدراسي.
- التعرف على أنواع و أساليب التواصل المعمول بها داخل الأقسام.

3.1.1. صعوبات الدراسة:

مما لاشك فيه استحالة عدم تعرض أي باحث عند شروعه في أي دراسة كانت من الصعوبات و العراقيل و هذا يرجع إلى أن البحث في العلوم عبارة عن مغامرة فالباحث فيه لا يدري ما الذي سيحدث أثناء دراسته و تطورات و تغيرات.

و بالنسبة للصعوبات التي واجهتنا كانت خاصة بالدراسة الميدانية حيث لم ترضى مديرية النشاط الاجتماعي بمنحنا الموافقة لدخول مدرسة صغار الصم ببلدية بن عاشور، فقد تكرر ذهابنا إلى مديرية النشاط بالبليدة أكثر من مرة من أجل الحصول على الموافقة و هذا من شهر أكتوبر حتى شهر فيفري، لذلك تأجلت الدراسة الميدانية حتى شهر مارس و قد قمنا بها في مدرسة الحراش لصغار الصم بالجزائر.

و من الصعوبات التي واجهتنا أيضا هي شرح أسئلة الاستمارة للمبحوثين الصم و هذا لأننا لسنا عارفين بلغة الإشارة كما أن الأساتذة في تلك المدرسة ليسوا متخصصين في هذا المجال (لغة الإشارة).

و هناك قلة في الدراسات التي تناولت العملية الاتصالية في مجال الصم، كما لا توجد مراجع خاصة بموضوعنا، فمعظمها يتعلق بالجانب النفسي و التربوي للأصم و المعاق عامة.

4.1.1. الإشكالية و الفرضيات:

مما لا شك فيه أن الإنسان اجتماعي بطبيعته و هذا ما أكد عليه ابن خلدون في مقدمته، لذلك فإن الفرد في المجتمع يحاول أن ينمي أو يبحث عن كل الوسائل و الأساليب التي من شأنها أن تساهم في استمراره في الحياة و التكيف اجتماعيا و من أجل تحقيق ذلك يندفع إلى ربط و تكوين علاقات مع الأفراد الآخرين.

و حتى يصل الفرد إلى تكيفه الاجتماعي، يحاول أن يحقق الاحتكاك و التفاعل مع أفراد بيئته و هذا في مختلف ميادين الحياة و هذا التفاعل الذي يحدث في المجتمع يكون عن طريق عملية الاتصال التي وجدت منذ وجود الإنسان، فهي تعبر عن ظاهرة اجتماعية تنتج عن طريق التفاعل الاجتماعي بين أفراده و لأنها تنتج عن طريق التفاعل الاجتماعي فهي تلقائية و محكمة بقواعد السلوك الفردي و الجمعي من خلال نقل و استقبال الأخبار من شخص لآخر أو من جماعة لأخرى، فالاتصال يعد آلية هامة من أجل بناء متكامل لأجزاء المجتمع سواء من الناحية البيولوجية أو السيكولوجية أو الاجتماعية.

و ما يمكن الإشارة إليه أن القدرة على الحوار مع الآخرين يؤكد على نمو شخصية الأطراف المتحاورة خاصة إذا كان ذلك الحوار في إطار تخصص لموضوع معين، فهذا إن دل على شيء إنما يدل على قدرة الإنسان على امتلاك فن التواصل و التكيف في المجتمع، فعملية الاتصال تعد من الركائز الأساسية للحياة الاجتماعية حيث يمثل الميكانيزم الأساسي لعملية التفاعل الاجتماعي بأبعادها المختلفة. [1] ، ص 121.

و على هذا الأساس لا يمكن الاستغناء عن هذه العملية لما لها من دور كبير على حياة الفرد و الجماعة ككل، لكن هناك فئة من المجتمع فقدت وظيفة هامة في هذه العملية ألا و هي اللغة، فأصبحت تعيش حرمانا تفاعليا في المجتمع نتيجة لفقدانها التعبير اللغوي و الكلام و التخاطب و بالتالي فقدت هذه الفئة أهم عنصر للتفاعل و هو الاتصال مع الآخرين، و هذا يؤثر على فردانيتهم و اجتماعياتهم في آن واحد مما يزيد في فجوة صلتهم بالبيئة التي ينتمون إليها. فالإعاقة السمعية ليست قضية فردية و إنما هي قضية المجتمع ككل لذلك تستدعي جميع المؤسسات الاجتماعية بأن تتحد للتكفل بالمعاقين و التقليل من الآثار السلبية للإعاقة فنجد في هذا الصدد أن مختلف دول العالم لجأت إلى الاهتمام بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة لاسيما فئة الصم و هذا للوصول إلى حلول علمية من أجل حل مشاكلهم و انشغالاتهم حتى يتمكنوا من التأقلم في المجتمع و كذا التكيف مع المستجدات التي تطرأ عليه، و لهذا الغرض قامت بعض المؤسسات بالتكفل بفئة المعاقين لتأهيلهم حتى يتمكنوا من التفاعل مع العاديين و هذا من خلال تنمية مظاهر الشخصية لديهم التي اهتزت نتيجة للصراعات النفسية و الاجتماعية التي تفرضها عليهم إعاقة الصمم، فقد صنفهم علماء الاجتماع و علماء النفس ضمن الفئات الخاصة نتيجة عجزهم عن أداء أدوارهم بصفة طبيعية كما يقوم الأفراد العاديين.

إن الطفل الأصم صمما جزئي أو كلي هو لا يفتقد للجانب اللغوي فحسب بل يفتقد للمشاركة الإيجابية في الحياة لصعوبة التواصل مع أفراد أسرته من جهة و المجتمع من جهة أخرى، لذلك وجدت المؤسسات التعليمية الخاصة بهذه الفئة لإعدادهم ثقافيا و اجتماعيا من أجل أداء أدوارهم في المستقبل.

و نجد في هذا الإطار أن الجزائر كغيرها من بلدان العالم تهتم بالمعوقين، حيث أنشأت مراكز خاصة بفئة الصم و قامت بتزويدها بالطاقات البشرية و الأجهزة السمعية و غيرها من وسائل الاتصال التعليمية من أجل العمل على رعاية صغار الصم في هذه المدارس الخاصة لتأهيلهم في المجتمع، و في هذا الصدد أكدت المادة الخامسة من إعلان المؤتمر العالمي حول تربية المعاقين و إدماجهم على أنه "يجب أن تقدم لجميع الأشخاص المصابين بإعاقات و على الأخص بصعوبات في الاتصال برامج تربوية و ثقافية و إعلامية تكون متكيفة مع حاجاتهم المتميزة و ذلك تمكينا لهم من وضع القدر الأكبر من طاقاتهم في خدمة المجتمع" [*]. لذلك أنشأت من أجل هذا الغرض مدارس خاصة تعنى بتربية و تعليم الأطفال الصم باعتبارها المكان الذي يكتسب فيه المعارف و العلوم المختلفة من أجل تأهيله في المجتمع ليصبح فردا فعالا فيه.

و من خلال هذا العرض تم طرح التساؤلين التاليين:

*1 هل هناك توافق بين وسائل الاتصال التعليمية و قدرات الطفل الأصم؟
*2 هل تساهم وسائل الاتصال التعليمية من تكييف الطفل الأصم في بيئته؟

فرضيات الدراسة:

1- هناك توافق بين وسائل الاتصال التعليمية و قدرات الطفل الأصم.
2- تساهم وسائل الاتصال التعليمية من تكييف الطفل الأصم في بيئته.

*: أنظر الملحق رقم 3.

5.1.1. تحديد المفاهيم:

يعتبر تحديد المفاهيم و تحليل أبعادها أمر مهم حيث يساهم في توضيح جوانب الربط بينما و أبعاد تفاعلاتها فهي بمثابة إثراء للدراسة أما بالنسبة للمفاهيم التي تطرقنا لتحديدها في دراستنا هذه هي:

مفهوم الاتصال:

تعني كلمة اتصال communication و التي اشتقت من الأصل اللاتيني للفعل communicate بمعنى يشيع عن الطريق المشاركة و يرى البعض الآخر أن هذا اللفظ يرجع إلى الكلمة اللاتينية communis و معناها common بمعنى عام أو مشترك [1] ص 90. و أي من هذه المفاهيم يوضح لنا أن الاتصال عملية تتضمن المشاركة، التفاهم حول موضوع، فكرة لتحقيق هدف أو برنامج [2] ، ص 23.
و يرجع أصل كلمة اتصال في اللغة العربية إلى الفعل اتصل بمعنى المعلومات المبلغة أو الرسالة الشفوية أو تبادل الأفكار و الآراء و المعلومات عن طريق الكلام أو الإشارات فقد عرّفها "مختار القاموسي" "وصل الشيء بالشيء وصلا" بمعنى نقل المعلومات و الأفكار و المشاعر بين شخص و آخر و بين مجموعة أشخاص لتحقيق هدف ما. [2] ، ص 23.

و هناك عدة تعاريف قد وضعها مجموعة من الباحثين تساهم في توضيح معنى الاتصال منها: تعريف "كارل هوفلاند (1984)": أن الاتصال عملية يقوم بموجبها شخص (المرسل) بإرسال منبه (رسالة) بقصد تعديل أو تغيير سلوك شخص آخر. و أما عن تعريف "مارتن أندرسون (1959)" فهو: أن الاتصال هو العملية التي من خلالها نفهم الآخرين و يفهموننا و الاتصال ديناميكي حيث أن الاستجابة له دائمة التغير حسبما يمليه الوضع العام كله. [3] ، ص 156.

و بالنسبة لتعريف "الطنوبي" فالاتصال هو ظاهرة اجتماعية تتم غالبا بين طرفين لتحقيق هدف أو أكثر لأي منهما أو لكليهما و يتم ذلك من خلال نقل معلومات أو حقائق أو آراء بينهما بصورة شخصية أو غير شخصية و في اتجاهات متضادة بما يحقق تفاهم متبادل بينهما [4] ، ص 05، هذا يعني تبادل الأفكار و الأحاسيس و هذا التواصل يعني أن يتم بأي صورة من اللغة كالإشارة و التعبير العاطفي و الكلام أو لغة مكتوبة و في غالب الأحيان تكون أكثر تأثير عندما تكون لغة الحديث. [5] ، ص 229.

أما عوض القرني في كتابه "حتى لا تكون كلا" قال عن الاتصال أنه سلوك أفضل السبل و الوسائل لنقل المعلومات و المعاني و الأحاسيس و الآراء إلى أشخاص آخرين و التأثير في أفكارهم و إقناعهم بما تريد سواء كان ذلك بطريقة لغوية أو غير لغوية. [4] ، ص 07.

و ينظر علماء الاجتماع إلى الاتصال على أنه ظاهرة اجتماعية لها دور في تماسك المجتمع و هذا ما يؤكده "شرام" في أن العلاقات الاجتماعية قوامها الاتصال الذي يعد ضرورة في الحياة الاجتماعية. [1] ، ص 09، فهو يعني بذلك الميكانيزم الذي من خلاله تنتج العلاقات البشرية و

تنمو و تتطور الرموز التي يتبادلها الأفراد بواسطة وسائل نشرها عبر الزمان و المكان. [6] ، ص 09.

فالاتصال إذن مقوم أساسي لوجود الإنسان حيث يتم من خلاله تبادل الرسائل و نقل المعلومات و المهارات من فرد إلى آخر و من فرد إلى جماعة أو من جماعة أخرى و هذا من خلال رموز ذات معنى فينتج عن ذلك تفاعل اجتماعي و هذا ما يدل على وجود عملية اتصالية.
و تعرف "جيهان رشتى" الاتصال بأنه العملية التي يتفاعل بمقتضاها متلقي و مرسل الرسالة كائنات حية، أو بشر أو آلات في مضامين اجتماعية معينة و في هذا التفاعل يتم نقل أفكار و معلومات (منبهات) بين الأفراد عن قضية معينة فنحن عندما نتصل نحاول أن نشرك الآخرين و نشترك معهم في المعلومات و الأفكار. [7] ، ص 11-12،و يضاف إلى ذلك أن الاتصال هو فن نقل المعلومات و الآراء و الاتجاهات من شخص إلى آخر و ذلك عن طريق وسائل الإعلام و الاتصال عن طريق الصورة أو الصوت أو الذوق أو الشم أو غيرها من حواس الإنسان. [8] ، ص 22.

التعريف الإجرائي للاتصال:

يعتبر الاتصال إجرائيا تلك العملية التي من خلالها تتم عملية التدريس داخل القسم الخاص بفئة المعاقين سمعيا و التي تتمثل في كل المواد التعليمية و الوسائل الاتصالية التعليمية و في الأساتذة و التلاميذ.

مفهوم الدور:

يعرف الدور بأنه وظيفة الفرد في الجماعة و يتأثر دور الفرد في الأسرة بدورة الحياة نفسها، فدور الفرد و هو طفل يختلف عن دوره و هو شاب متزوج و الحقوق و الواجبات المرتبطة بكل دور تختلف من أسرة لأسرة و من زمن لزمن آخر فواجبات الآباء تتغير مع العمر و مع عدد الأولاد و تتحدد بثقافة المجتمع الذي يعيشون فيه.

و يتحدد دور الشخص في أي موقف عن طريق مجموعة توقعات يعتنقها الآخرون كما يعتنقها الشخص نفسه و هناك دور موروث و دور مكتسب، الدور المكتسب هو الدور الذي يقوم به الفرد سواء اختاره أو تعلمه و عليه الدور المكتسب يعد نتيجة لجهود الفرد و أفعاله أما عن الدور الموروث فهو الدور الذي يحصل عليه الفرد بصفة تلقائية عند ميلاده أو عند وصوله إلى سن معينة و يعد دور الجنس (الذكر أو الأنثى) من أكثر الأدوار عمومية. [9] ، ص 60.

أما مفهوم الدور في قاموس مصطلحات علم الاجتماع فهو يطلق على البناء الاجتماعي و على وضع اجتماعي و يرتبط بوضع محدد للمكانة داخل جماعة أو موقف اجتماعي معين و يتحدد دور الشخص في أي موقف عن طريق مجموعة توقعات يعتنقها الآخرون كما يعتنقها الشخص نفسه. [10] ، ص 120.

المفهوم الإجرائي للدور:

نقصد به دور العملية الاتصالية في تأهيل التلميذ الأصم في المجتمع بمعنى وظيفة عملية الاتصال في حياة الأصم من أجل دمجه في المجتمع.

مفهوم وسائل الاتصال التعليمية:

تستخدم هذه الوسائل داخل بنية الموقف التعليمي و نقصد بوسائل الاتصال التعليمية جميع الوسائل التي يستعين بها المعلم في إيصال ما يريده من مفاهيم و معلومات و خبرات و مشاعر إلى الطالب و بالمقابل يستعين بها الطالب في التعبير عن أفكاره أو استفساراته. [11] ، ص 226.

فعندما نقول وسائل وسائل الاتصال التعليمية فإننا نقصد بذلك جميع المواد و الأجهزة التعليمية معا و نعني بالمواد التعليمية الأفلام و الأسطوانات و الخرائط و الصور و النماذج و غير ذلك من المواد التي يطلق عليها Software، و بالنسبة للأجهزة التعليمية فهي تشمل الآلات الخاصة بتشغيل الأفلام و الأسطوانات و يقال لها Hardware. [12] .

إذن هي مجموعة من الأدوات و الآلات التي يستخدمها المعلم أو الدارس لنقل محتوى الدرس إلى المتعلمين سواء كان ذلك داخل الفصل أو خارجه بهدف تحسين العملية التعليمية [13] ، ص 56. و يمكن اعتبار الكتاب المدرسي و اللوحة الطباشيرية و الصبورة بأنواعها المتحركة و الثابتة و البيئة الطبيعية بجميع عناصرها و البيئة البشرية بمختلف نشاطاتها و ما ينتج عنها وسائل تعليمية. [14] ، ص 65-69.

المفهوم الإجرائي:

وسائل الاتصال التعليمية إجرائيا هي التي تتمثل في الكتب التعليمية و الصور و الأشكال و الخرائط المستعملة في القسم و كذا الأساتذة.

مفهوم القدرات:

القدرة هي كل ما يستطيع الفرد أداؤه في اللحظة الراهنة من أعمال عقلية أو حركية، و القدرات الإنسانية مدخل كبير لفهم السلوك البشري فقد تعددت النظريات التي عرفت القدرات من المفهوم الذي كان سائدا في فترة من الفترات و هو ما يسمى بالملكات Faculties أو قوي العقل Power و هي القدرة المسؤولة عن السلوك التحصيلي للفرد بمعنى أن كل نمط من أنماط السلوك الإنساني له ملكة خاصة به منها ملكة الإدراك، الإحساس ...إلخ. [15] ، ص 98-99.

و في معجم علم النفس و التربية أن "القدرة هي التي تمكن من أداء فعل جسمي أو عقلي" و القدرة على التعلم المدرسي تعني القدرة على إنجاز العمل المدرسي و القدرة على التعلم من المصادر ذات الصبغة الأكاديمية. [16]، ص 03.

و في قاموس علم الاجتماع القدرة هي خاصة توجد عند فرد معين تمكنه من إنجاز فعل أو حل مشكلة أو تحقيق التوافق و يتمثل مصدر القدرة في طاقة الإنجاز الكامنة في الفرد التي تظهر

في أداء الفعل بطريقة محددة أو في تعلم مهارات و اكتساب المعارف و يمكن قياس القدرات عن طريق اختبارات الذكاء. [17] ، ص 11.

المفهوم الإجرائي:

نقصد بقدرات الطفل الأصم إجرائيا هي القدرة على التعلم و اكتساب المعارف و هذا من خلال إمكانية من الفهم و الاستيعاب و المشاركة و إنجاز الأعمال التعليمية (المراجعة، إنجاز التمارين...).

مفهوم التأهيل:

إن كلمة التأهيل في العربية تعني مساعدة الشخص و خدمته و يقابلها في اللغة الفرنسية Réhabilitation و التي تعني مساعدة الشخص العاجز على التكيف Adaptation أو العمل على إعادة تكييفه Réadaptation فهو يعني بذلك عملية تنشئته و إعداده وفق ما تستدعيه خدمته ليتمكن من استعادة قدراته و قواه التي فقدها. [18] .

ينظر علماء النفس إلى التأهيل على أنه العملية التي يصل بها الراشدون في المراحل المختلفة من مشاعر العجز و الاضطراب الانفعالي و التبعية إلى تحقيق استبصار جديد فيما يتصل بأنفسهم و إلى اكتساب المهارات اللازمة لحالتهم الجديدة و إلى أسلوب جديد من السيطرة على انفعالاتهم و بيئتهم أما علماء الاجتماع فينظرون لعملية التأهيل على أنها عملية تستند ما وسعها الاستناد إلى قوة الجماعة و مؤازرة الجماعة و لكنها تشكل بدقة على مقاس طابع الفرد للشخصية و المشكلات النوعية الخاصة بكل فرد الذي تجري له عملية التأهيل. [18] .

فالتأهيل هو إعادة تكييف الفرد و إعداده للحياة و استخدام الأساليب الطبية، الاجتماعية، التربوية و المهنية بشكل منظم متناسق لتدريب و إعادة تدريب الفرد فهذا الأخير عندما يختل توافقه مع بيئته فإنه يحتاج إلى خدمات من غيره تساعده على إعادة توافقه سواء كانت هذه الخدمات في صور تطوير و توجيه على مستوى خصائصه البدنية و العقلية و السلوكية أو كانت تطوير البيئة لكي تتلاءم مع الصفات الشخصية و إعادة الإعداد للحياة [19] ، ص 215. و قد قبل أن التأهيل عملية دراسة و تقييم قدرات و إمكانات الفرد العاجز و العمل على تنمية هذه القدرات لتحقيق أكبر نفع ممكن له في الجوانب الاجتماعية، الشخصية، الاقتصادية و البدنية [20]، ص 265.

و التأهيل كذلك هو عملية إعادة تكيف الإنسان مع البيئة أو إعادة الإعداد للحياة على حسب نوع الاختلال الذي حدث للفرد، أي إذا كان الاختلال مقتصرا على الناحية الطبية هنا يكون بحاجة إلى التأهيل الطبي مثل ما يحدث في حالات بتر الأطراف أو ضعف السمع أو البصر. [21] ، ص 30.

كما يعرف كذلك بالجهود المبذولة وفق قواعد مع العديد من الناس ممن أصابهم قصور بدني أو حسي أو مجتمعي. [22] ، ص 290.

أما التعريف الخاص بالتأهيل الذي أضافه ميثاق الثمانينات لرعاية المعوقين فقد نص على أن "التأهيل هو عملية الاستخدام المجمع و المتناسق لخطوات طبية و اجتماعية و تعليمية و مهنية لمعاونة الفرد المعوق على بلوغ أعلى مستوى ممكن من الأداء و الاندماج داخل المجتمع".[23] ، ص 204.

و بالنسبة لتعريف منظمة العمل الدولية فكان التعريف كالتالي: "التأهيل العملي للمعوقين هو ذلك الجانب من عملية التأهيل المستمرة المترابطة الذي ينطوي على تقديم الخدمات المهنية كالتوجيه المهني و التدريب المهني و التشغيل مما يجعل المعوق قادرا على الحصول على عمل مناسب و الاستقرار فيه و تختلف حالات الأفراد من حيث مدى حاجاتهم إلى أنواع التأهيل المختلفة، فقد يحتاج الفرد إلى نوع واحد أو أكثر من تلك الأنواع في وقت واحد (النفسي، الطبي، الاجتماعي، المهني). [24] ، ص 286.

المفهوم الإجرائي:

نعني بالتأهيل في دراستنا هو تلك الجهود المبذولة من طرف القائمين على تعليم الصم و كل الوسائل المصخرة من أجل ذلك فيما يخص عملية التعليم و هذا من أجل إعداد الطفل الأصم للحياة الاجتماعية.

مفهوم الصمم:

هناك عدة تعاريف حول الصمم، سواء من حيث درجته أو من حيث نوعه و حتى من حيث السبب.

تعريف المعجم الطبي: هو عبارة عن انخفاض أحادي أو ثنائي للسمع مهما كانت الدرجة أو السبب.[25] .

أما معجم علم النفس و التربية فيرى أن الصمم يصيب الإنسان و لا يمكن إرجاعه إلى سبب عضوي.[16] .

فالصمم هو غياب سمعي سواء كان جزئي أو كلي، يكون السبب إما فطري أو مكتسب [26] بمعنى أن حاسة السمع لا تقوم بالوظيفة الموكلة لها لأغراض الحياة اليومية، مما يحول دون القدرة على استخدام حاسة السمع لفهم الكلام و اكتساب اللغة. [27] ، ص 05.

مفهوم الأصم:

يعرف الأصم بأنه ذلك الشخص الذي لا يمكنه استخدام حاسة السمع نهائيا في حياته اليومية، كما عرفه الدكتور عبد الفتاح عثمان بأنه ذلك الطفل الذي حرم من حاسة السمع منذ الولادة أو من فقد القدرة السمعية قبل تعلم الكلام، أو من فقدها بمجرد تعلم الكلام لدرجة أن آثار التعلم فقدت بسرعة. [21] ، ص 118-119.

و التلميذ الأصم هو الشخص الذي فقد القدرة على السمع بالجهاز المخصص لهذا الغرض نتيجة إصابة هذا الجهاز بحادث إما عند الولادة نتيجة حادث طارئ لذلك يفقد هذا الشخص القدرة على الحصول على المعرفة و الاتصال بالعالم الخارجي. [21] ، ص 12.

كما يعرف كذلك على أنه الطفل الذي فقد السمع لأسباب إما وراثية أو فطرية أو مكتسبة سواء منذ الولادة أو بعدها الأمر الذي يحول بينه و بين متابعة الدراسة و تعلم الخبرات الحياتية مع أقرانه من عاديي السمع. [28] ، ص 67.

أما محمد عبد المؤمن حسين (1986) يرى بأن الطفل الأصم هو من فقد حاسة السمع لأسباب وراثية، فطرية أو مكتسبة منذ الولادة أو بعدها مما يحول بينه و بين متابعة الدراسة و تعلم خيرات الحياة بالطرق العادية و هو بحاجة إلى تأهيل. أما علي عبد النبي (1996) فيرى أن الأصم هو "الشخص الذي فقد الحاسة السمعية منذ الولادة و حتى بعد تعلم الكلام بدرجة لا تسمح له بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية و الاجتماعية في بيئته و يتراوح الفقدان السمعي بين 60-80 ديسبل. [29] ، ص 213.

و بالنسبة لتعريف مصطفى فهمي فيعرف الطفل الأصم من الناحية الطبية بأنه "ذلك الطفل الذي حرم من حاسة السمع منذ ولادته أو هو الذي فقد القدرة السمعية قبل تعلم الكلام لدرجة أن آثار التعلم فقدت بسرعة"، و يعتبر الصمم في الواقع عامة أكثر إعاقة من العمي لأن الأصم يتعذر عليه الاشتراك في المجتمع بسبب إعاقته. [30] ، ص 71.

أما التعريف الطبي لهدى قناوي فهو أن الطفل الأصم هو ذلك الطفل الذي حرم من حاسة السمع منذ ولادته إلى درجة تجعل الكلام المنطوق مستحيل السمع مع أو بدون المعينات السمعية، أو هو الذي فقد القدرة السمعية قبل تعلم الكلام أو فقدها بمجرد أن تعلم الكلام لدرجة أن آثار التعلم فقدت بسرعة. [31] ، ص 72.

فالتلميذ الأصم هو ذلك الطفل الذي حدثت له إعاقة على مستوى السمع، سواء كان السبب في ذلك وراثي أو مكتسب مما جعله عاجزا عن الاتصال بمحيطه الاجتماعي نتيجة للقصور في السمع لذلك فهو يحتاج إلى جهود مكثفة من أجل تعليمه و تثقيفه ليمارس حياة اجتماعية طبيعية و يتمكن من التواصل مع أقرانه من ذوي السمع السليم.

المفهوم الإجرائي:

الطفل الأصم هو ذلك التلميذ الذي فقد حاسة سمعه بسبب وراثي أو مكتسب و تختلف درجة سمعه، فهناك من لديه درجة سمع خفيفة و هناك من لديه درجة صم عميقة. و الطفل الأصم في دراستنا من لديه مستوى المتوسط.

مفهوم التوافق:

مصطلح سيكولوجي أكثر من سوسيولوجي يستخدمه بعض علماء النفس الاجتماعي للإشارة إلى العملية التي من خلالها يكون الفرد على علاقة منسجمة و صحية مع بيئته الفيزيقية و الاجتماعية و أحيانا يستعمله علماء الاجتماع للإشارة إلى ما تقوم به وحدة اجتماعية مثل جماعة أو منظمة محققة نفس الغاية و تكون الصعوبة في تحديد قيم ما هو منسجم أو صحي أو غير صحي.

و يرى البعض أنه نوع من أنواع التكيف الاجتماعي أو النفسي يقتضي من الشخص حيث يواجه مشكلة أو يعاني صراعا نفسيا أن يغير اتجاهاته ليوائم الجماعة التي يعيش في كنفها.[32] ، ص 70. و التوافق بالمعنى العام يعني العملية التي يلجأ إليها الكائن العضوي أو الشخصية ليتمكن من الدخول في علاقة توازن و انسجام مع البيئة مع ضرورة توفير الشروط لتحقيق هذه العلاقة. [33] ، ص 18.

فالتوافق يعني سعي الإنسان لتنظيم حياته و حل صراعاته و مواجهة مشكلات حياته من توترات و إحباطات. [34] ، ص 83.

فالشخص الذي يسلك سلوكا يرضي الجميع و لكن يتعارض مع ما يؤمن به هو شخص متكيف و لكنه غير متوافق باعتبار التوافق عملية نفسية بنائية.
المفهوم الإجرائي:

نعني بتوافق الوسائل الاتصالية التعليمية و قدرات الطفل الأصم تلائم تلك الوسائل التعليمية بما يناسب إمكاناته في فهم و استيعاب الدروس بمعنى تلائم إعاقته.

مفهوم التكيف: [34] ، ص 83.

هناك خلط بين التكيف و التوافق إلى حد المطابقة فالتكيف يستخدم بمعنى طبيعي أو بيولوجي، فهو مصطلح مقتبس من علم البيولوجيا، فالتكيف حسب "CLACK Hom MAURER" فهو عبارة عن سلوك يجعل الكائن حيا و صحيا في حالة تكاثر. و هذا يعني أن التكيف يشمل كلا من الإنسان و الحيوان و النبات في علاقته مع البيئة التي يعيش فيها و قد يحدث تحويلات في كيانه.

المفهوم الإجرائي:

نعني بتكيف الأصم في بيئته هو اكتسابه لعدة سلوكات اجتماعية تجعله مدمجا في مجتمعه و هذا من خلال عدة عوامل في دراستنا نقصد بتكيف الطفل الأصم مع أقرانه من أفراد المجتمع الذين لا يعانون من إعاقة السمع و هذا انطلاقا من تعليمه و تربيته في المدارس الخاصة به.

2.1. الخلفية النظرية:

1.2.1. المقاربة السوسيولوجية:

إن الاعتماد على نظرية سوسيولوجية أثناء القيام ببحث علمي يضفي على البحث الطابع العلمي و يزيد من قيمته و أهميته، فالنظرية عبارة عن مجموعة من المفاهيم مترابطة مكونة قضايا تهتم بشرح قوانين ظاهرة اجتماعية معينة من خلال ملاحظتها بطريقة منتظمة. [35] ، ص 19.

فهي عبارة عن أفكار تقوم بتفسير الفروض العلمية و تضعها في إطار نسق علمي مترابط.
و لقد اعتمدنا في دراستنا على النظرية الوظيفية حيث يرى تشارلز رايت أن التحليل الوظيفي يهتم بدراسة المهام التي تؤديها أي ظاهرة من الظواهر في النظام الاجتماعي و تعد وسائل الاتصال الجماهيري من الظواهر التي تؤثر على النظام الاجتماعي. [36] ، ص 106.

فالتحليل الوظيفي يهتم بدراسة دور وسائل الاتصال في تأثيرها على أفراد المجتمع و الوسائل التعليمية كوسيلة اتصال تعليمية التي تتمثل في الكتب و الرسومات و الألواح و كل التجهيزات التي تساهم في توصيل رسالة تعليمية لفائدة المتلقين من التلاميذ.

فالدور الذي تقوم به وسائل الاتصال التعليمية يمثل الإسهام الذي يقدمه الجزء إلى الكل و النظرية الوظيفية تركز على تحليل هذه الوظائف التي تقوم بها وسائل الاتصال سواء شخصية أو جماهيرية، و تحليل الخلل الوظيفي الذي يكون نتيجة الدور السلبي الذي لا يتماشى مع القيم و السلوكات الاجتماعية في حياة الفرد.

و في دراستنا اعتمدنا على النظرية الوظيفية من أجل تحليل وظيفة وسائل الاتصال التعليمية بمدرسة الصم و دورها في تأهيل الصم و هذا من خلال معرفة دور الوسائل الاتصالية التعليمية و مدى ملاءمتها لقدرات الطفل الأصم و ما إلى أن لهذه الوسائل من دور في تكييف التلميذ الأصم في بيئته.

كما اعتمدنا في هذه الدراسة على نظرية التفاعلية الرمزية و التي يعود ظهورها إلى النزاعات الاجتماعية السلوكية التي ترجع جذورها الأولى إلى مجموعة من العلماء الأمريكيين و الأوروبيين، و قد اهتمت التفاعلية الرمزية بالتركيز على قضايا و مشكلات معقدة و التي تتمثل في دراسة السلوك، التفاعل، المواقف الاجتماعية، الجماعات الصغيرة، الفرد و المواقف و الانفعالات، و من أبرز روادها جورج GEORGE. H و ميد Mead.

تشير التفاعلية الرمزية إلى الرموز على اعتبار أنها القدرة التي تمتلكها البشرية، كذلك أنها الطريقة التي يختارها المشاركون في عملية التفاعل الاجتماعي لمعاني الرموز و يشير مفهوم الرمز إلى الشيء الذي يرمز لشيء آخر أو يكون له معنى أعمق للرمز، و يتحقق معنى الرمز عن طريق اتفاق يكون بين أعضاء الجماعة. [37] ، ص 166-167.

فالنظرية التفاعلية الرمزية تهتم بالمعاني التي يعطيها الناس لسلوكهم لذلك ارتأى الباحث من خلال هذه المقاربة تطبيق التفاعلية الرمزية كون أن الأفراد في المجتمع هم في تفاعل مستمر و أساس هذا التفاعل العملية الاتصالية، التي تعد المحرك الأساسي للحياة الاجتماعية، فما هي إلا عبارة عن طريقة من خلالها يتم تمرير المعلومات و الأفكار و الخبرات بواسطة قنوات خاصة بها و تكون إما رموزا أو إيماءات أو إشارات أو معاني و هذا قصد تحقيق التواصل و التفاعل، فمن خلال هذه العملية يستطيع فاقد السمع التواصل عن طريق عناصرها المختلفة التي تناسب عجزه و المتمثلة في الإشارات فهي تؤدي معنى و توحي بعدة معاني.

2.2.1. الدراسات السابقة:

إن للدراسات السابقة أهمية بالغة تساعد على إجراء بحث أو دراسة سوسيولوجية ما، ذلك أن أي موضوع يكون قد درس من قبل في هذا الميدان فهو يتضمن تجربة نظرية و ميدانية في دراسة موضوع ما سواء كان ذلك في إطار الموضوع نفسه الذي يكون محل الدراسة أو يكون في المواضيع القريبة منه في جوانب معينة.

أما فيما يخص موضوعنا المتعلق بالعملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم فلقد وجدنا عددا من البحوث و الدراسات التي تناولت الموضوع من الجانب النفسي و الاجتماعي. و لقد قمنا باختيار مجموعة من الدراسات التي رأينا أنها قريبة من إشكالية بحثنا و أهدافه.

* دراسة غيثان بن صالح بن علي العمري: [13] .

و جاءت هذه الدراسة تحت عنوان مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد و برامج الأمل الابتدائية للصم بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين و الإداريين و قد كان التساؤل العام كالآتي:
ما مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد و برامج الأمل الابتدائية للصم؟ و قد تفرع منه التساؤلات التالية:

1- ما مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد و برامج الأمل الابتدائية للصم بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين و المعلمات؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في طبيعة مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد و برامج الأمل الابتدائية للصم من وجهة نظر المعلمين تعنى لمتغير (الجنس، البيئة التعليمية، سنوات الخبرة، المؤهل الدراسي، مادة التدريس، الدورات التدريبية)؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في طبيعة مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد و برامج الأمل الابتدائية للصم بين مجموعة المعلمين و المعلمات من جهة و بين مجموعة الإداريين و الإداريات من جهة أخرى؟

و قد جاءت العينة مقتصرة على المعلمين و المعلمات و الإداريين و الإداريات في معاهد و برامج الأمل الابتدائية للصم بمدينة جدة.

و جاءت الدراسة تهدف إلى:

- التعرف على مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام من وجهة نظر المعلمين و المعلمات و المعلمات و الإداريين و الإداريات.
- التعرف على الفروق في طبيعة مشكلات تطبيق منهج التعليم العام في معاهد و برامج الأمل الابتدائية للصم بين مجموعة المعلمين و المعلمات من جهة و مجموعة الإداريين من جهة أخرى.

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم وضوح المنهج المراد تحقيقه لتلاميذ الصم، فهي تركز على الجوانب المعرفية و تغفل الوجدانية و المهارية.
- محتوى الكتاب المدرسي لا يناسب خبرات التلاميذ الصم و خلو محتوى المنهج من ثقافة الصم و طرق التواصل معهم.
- موضوعات المنهج لا تتناسب مع عدد الحصص المقررة لكل مادة دراسية.
- كما توصلت الدراسة إلى عدم مناسبة أساليب التقويم الموجودة حاليا لتلاميذ الصم و عدم وجود دورات تدريبية لمعلمي الصم في هذا المجال (التقويم).

* و جاءت دراسة الخضير (1418)

تهدف إلى التعرف على مشكلات إدارات معاهد التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية و الوقوف على أسباب هذه المشكلات و قام الباحث بتصميم أداة الدراسة حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي و جاءت عينة الدراسة من 219 من المديرين و الوكلاء و المشرفين و المعلمين بمعاهد التربية الخاصة.

و توصلت نتائج الدراسة إلى:

- عدم ملائمة المناهج الدراسية المقررة لطلاب التربية الخاصة.
- عدم تطوير المناهج الدراسية.
- عدم توفر الوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة الإعاقة.
- عدم تطوير دورات تدريبية.

و هذه الدراسة تناولت مناهج الصم حيث هدفت دراسة كراندال (Crandall 1985) إلى إجراء عرضا مسحيا لعمليات المنهج في برامج تعليم الصم، و كانت عينة الدراسة مكونة من 308 معلما و 47 مديرا من العاملين في المدارس النهارية و الداخلية للصم، و كانت تهدف إلى الحصول على معلومات تتعلق بتوصيف المنهج الدراسي و عمليات تطوير المنهج و عملية التدريب على تنفيذ المنهج و استخدام الوسائل التعليمية و إجراءات مراجعة المنهج و تقييمه و جاءت النتائج على أن المدارس النهارية كبيرة الحجم تعتمد على المناهج النظامية للسامعين دون أي تعديلات و اتفق أفراد العينة من المدارس النهارية على ضرورة تعديل المناهج الدراسية لتلائم احتياجات الصم التعليمية على أساس معايير خاصة لا يترتب عليها إخلال بالمحتوى الأكاديمي بين الصم و السامعين، أما بالنسبة لأفراد العينة من المدارس الداخلية فقد اتجهوا إلى أهمية إعداد مناهج خاصة للطلاب الصم و اتفق أفراد العينة في كل المدارس النهارية و المدارس الداخلية الكبيرة على أهمية ارتكاز المنهج على مجموعة كبيرة و متنوعة من الأنشطة التدريبية المعدلة و أوضحت نتائج المسح أنه غالبا ما يتحمل المعلمون المسؤولية بالدرجة الأولى في عمليات مراجعة و تقييم و تطوير المنهج و أن مصادر هذه العمليات غالبا ما تكون داخلية أي في إطار المدرسة و العاملين بها.

و أظهرت نتائج دراسة قام بها بارمر و كولي (Barmer et Cawley, 1993) التي استهدفت تحليل محتوى كتب العلوم المدرسية المقدمة للتلاميذ الصم و ضعاف السمع بالمرحلة المتوسطة أن من أهم الصعوبات التي يواجهها التلاميذ الصم في تعلم العلوم أن ما يزيد عن (80%) من الممارسات التدريسية للمعلمين تنحصر داخل حيز الكتاب المدرسي، مما قلص كثيرا من فرص ممارسة الخبرات الحسية المباشرة كما أن المحتوى صيغ بشكل يفوق المستوى القرائي لهؤلاء التلاميذ و أوضحت الدراسة أن ثمة خطأ فادحا يمارس في تعليم تلاميذ الصم و ضعاف السمع ذلك أن المعلمين و من بينهم معلموا العلوم يستخدمون نظاما مشوها في التواصل و ليس لغة الإشارة، وحينما يجد الطالب الأصم صعوبة في الفهم يلجأ المعلمون إلى تبسيط أو تجاوز المفاهيم موضع الصعوبة الأمر الذي ينتج عنه ما عرف بفجوات الفقر المفاهيمي (Conceptual Loss) لدى الطالب الأصم فيقل اهتمامه بالمادة و ينخفض مستوى دافعيته باستمرار.

* دراسة سهير سليمان الصباح:

و كانت سنة 1993 و هي دراسة استطلاعية بعنوان "الانسحاب الاجتماعي لدى الأطفال المعوقين" و قد أخذت كعينة فئة المعوقين عقليا، سمعيا، بصريا و حركيا.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى حدوث الانسحاب الاجتماعي لدى هؤلاء الأطفال المعوقين و قد اختيرت العينة من الطلبة الملتحقين بمراكز التربية الخاصة في مدينة عمان، إذ تكونت من 300 طالب و طالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية حسب نوع الإعاقة.

و كانت نتائج الدراسة أن الأطفال المعوقين لديهم أنواعا مختلفة من الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها و منها الانسحاب الاجتماعي الذي يعتبر من الأسباب الهامة وراء فشل الأطفال المعوقين في التكيف النفسي و الاجتماعي و تحول دون تفاعلهم في المجتمع و مع الأهل و الأقران. [38] .

* دراسة هناء عبد الفتاح عبد الرزاق عفيفي: [38] .

و هي رسالة دكتوراه بعنوان "منهج تربية مقترح للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة السمعية للمرحلة الابتدائية من 9-12 سنة".

حيث استخدم في هذا البحث المنهج الوصفي بطريقة المسح و ذلك من خلال تحليل الوثائق و الدراسة الاستطلاعية، كما استخدمت تقنية الاستمارة و المقابلة الشخصية و اشتملت العينة على 54 من معلمي الرياضة و 20 من موجهي التربية الرياضية القائمين بالتوجيه و 10 من مسؤولي التربية الخاصة القائمين بالإشراف و التوجيه و المتابعة.

و أظهرت الدراسة النتائج التالية أن المنهاج المعتمد في هذه المدرسة (مدرسة الأمل للصم و ضعاف السمع) الخاص بالتربية الرياضية يحتاج إلى تطوير و تعديل نظرا لعدم وضوح أهدافه و عدم مناسبته لاحتياجات هذه الفئة و كذلك عدم ملاءمته لخصائص المرحلة السنية.

* دراسة سلوى محمد يحي العوادلي:

و التي كانت بعنوان "دور الاتصال في التنشئة السياسية و الاجتماعية" و كانت الدراسة ميدانية على قريتين مصريتين.

حيث استخدمت الباحثة عينة عشوائية منتظمة قوامها 400 مبحوث من الأطفال بالصفوف الدراسية من المرحلة الإعدادية و قد أسفرت النتائج على:

1- أن التنشئة الاجتماعية تلعب دورا هاما في تكوين شخصية الطفل و صياغته في القالب و الشكل الذي يرتضيه المجتمع.
2- أن وسائل الاتصال تأتي في المرتبة الأولى في التأثير في عملية التنشئة.
3- تتعهد مصادر تنشئة الطفل و على الرغم من تمايزها فإنها تعمل معا في تشكيل شخصية الطفل.

كما أظهرت الدراسة أن السبب الرئيسي في عدم استماع الأطفال إلى برامج الأطفال في الراديو يتمثل في تفضيل مشاهدتها في التلفزيون حيث يفضل 68.8% من الأطفال بقرية الشنباب و 66.8% من الأطفال بقرية سنديون و كانت عدد الساعات للاستماع للراديو كانت ما بين حوالي ساعة أو اثنتين و هي مدة قصيرة. أما ما هي الاستفادة من استماع الراديو فكانت النتائج تشير إلى اكتساب قيم و معتقدات و معلومات جديدة.

نقد و تقييم الدراسات السابقة:

دراسة غيثان بن صالح بن علي العمري و التي كان محور موضوعها مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد و برامج الأمل الابتدائية للصم من وجهة نظر المعلمين و الإداريين حيث جاءت العينة مقتصرة فقط على المعلمين و الإداريين بينما في دراستنا كانت العينة التلاميذ الصم

نفسهم و دراسة الباحث تناولت مشكلة تطبيق مناهج التعليم لدى الصم بينما في دراستنا فقد تناولنا العملية الاتصالية و التي تشمل وسائل الاتصال التعليمية ككل.

بالنسبة لدراسة الخضير (1418) التي كانت تهدف إلى دراسة مشكلات إدارات معاهد التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية فقد توصل الباحث إلى نتائج مهمة و قيمة في مجال التربية الخاصة إلا أن الباحث قد أغفل عينة مهمة في هذه الدراسة و هم فئة التربية الخاصة و أوليائهم حيث اكتفى فقط بأعضاء الإدارة بينما في دراستنا أجرينا البحث عن فئة الصم بعينهم و حاولنا من خلالهم الوصول إلى المشاكل التي يتلقونها أثناء عملية التعليم.

و فيما يتعلق بدراسة "كراندال" (Crandall 1985) التي تناولت مناهج الصم بالدراسة و التحليل، فنفس الأمر بالنسبة للعينة حيث أخذ الباحث كعينة المدراء فقط و لم يأخذ العينة المعينة و هي فئة الصم الذين يدرسون تلك المناهج التعليمية الخاصة بهم لأن التقرب منهم يعني الحصول على معلومات مفيدة و ذات أهمية لأنهم في الميدان و لأن المنهاج مطبق عليهم مباشرة كما أغفل كذلك أولياء أمور الصم.

و فيما يخص دراسة بارمر و كولي (Barmer et Cawleu 1993) فقد اختصت فقط بدراسة محتوى كتب العلوم المدرسية الخاصة بالصم و ضعاف السمع و لم يتناول الوسائل الاتصالية التعليمية الأخرى الأشكال، الرسومات و الخرائط.

أما دراسة سليمان الصباح 1993 فقد كانت مركزة على الانسحاب الاجتماعي للمعوقين، أما في دراستنا فقد تطرقنا إلى العملية الاتصالية و دورها في تأهيل الصم.

و تمثلت دراسة عبد الفتاح عبد الرزاق التي تناولت منهج تربية مقترح لتلاميذ الإعاقة السمعية حيث استخدم تحليل الوثائق بينما في دراستنا تطرقنا إلى دور العملية الاتصالية و هذا من خلال الوسائل الاتصالية التعليمية في القسم.

و بالنسبة لدراسة سلوى محمد يحيي العوادلي التي كانت تهدف إلى دراسة دور الاتصال في التنشئة السياسية و الاجتماعية و في دراستنا تناولنا العملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم.
ففي هذه الدراسة اعتبرت الوسائل الاتصالية تأتي في المرتبة الأولى في التأثير على عملية التنشئة أما في دراستنا فتناولنا أهمية العملية الاتصالية و دورها في تأهيل الصم اجتماعيا و ثقافيا.

3.1. منهجية و تقنيات البحث:

1.3.1. العينة و طريقة اختيارها:

تعتبر العينة من الموضوعات الأساسية في البحث الاجتماعي، حيث أن استخدمها يوفر الجهد و الوقت و المال، إذ يجب أن تكون ممثلة للمجتمع على أكمل وجه، حيث تعرف على أنها جزء من مجتمع الظاهرة قيد الدراسة تؤخذ بطريقة معينة بحيث تكون ممثلة تمثيلا صحيحا بقصد التعرف على خصائص هذا المجتمع. [39] ، ص 19-20.

كما تعرف على أنها "تقنية تستخدم لسحب عدد نسبي يمثل المجتمع محل الدراسة، و تتوقف دقة هذه العملية و كفاءتها على درجة تجانس المجتمع و استقرار الظاهرة و نوع العينة المستخدمة. و استخدام العينة يؤخر الكثير من الوقت". [40] ، ص 176.

و قد اعتمدنا في دراستنا العملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا على العينة القصدية حيث يتم سحبها بطريقة غير عشوائية و حسب غرض الباحث و تعرف العينة القصدية تحت عدة أسماء مثل: العينة الفرضية، العينة العمدية أو العينة النمطية و هي أسماء تشير كلها إلى العينة التي يقوم الباحث باختيار مفرداتها بطريقة تحكمية لا مجال للصدفة فيها. [41] ، ص 197. لذلك قمنا في هذه الدراسة عن قصد اختيار عينة متكونة من 45 تلميذ أصم من ذوي المستوى المتوسط و هذا من أجل الحصول على معلومات من أفراد العينة بنفسهم و هذا باعتبار أن الصم في المستوى المتوسط يستطيعون ملئ الاستمارات و فهم محتوى الأسئلة كما أن هذه المرحلة هي مرحلة المراهقة يمكن لهؤلاء الصم التعبير عن حاجاتهم و مشاكلهم في المدارس الخاصة بهم.

2.3.1. المناهج المستخدمة في الدراسة:

إن المنهج في البحث العلمي كما عرفه موريس أنجر: "هو مجموع الإجراءات و الخطوات الدقيقة المتبناة من أجل الوصول إلى نتيجة" [42] ، أي عندما يختار الباحث موضوع دراسته فإن ذلك الموضوع يفرض على الباحث نوع المناهج التي يتبعها فأي ظاهرة اجتماعية تحدد للباحث موضوع بحثه و طريقة دراسته.

و في دراستنا هذه تتبعنا المنهج التاريخي، الوصفي و الإحصائي:

- المنهج التاريخي: إن المنهج التاريخي يشير إلى الحماس بما يتضمن من وقائع و أحداث قد تفسر لنا الحاضر و أسباب الظواهر التي نعيشها في زمننا الحاضر على أن الثقافة الخاصة بالمجتمع تقوم على أساس التراكمية و افتراض أن الثقافة يتم نقلها عبر الأجيال بطريقة هادفة لذلك فإن من واجب الباحث أن يدرس تاريخ الظاهرة و يتبعها عبر التاريخ لكي يتعرف على التغير الذي حدث لها إلى أن جاء الوقت لدراستها في الحاضر. [20] ، ص 151. لذلك اعتمدنا في دراستنا المنهج التاريخي من أجل التطرق إلى تاريخ الظاهرة في الماضي و كيف كان أحوال المعوقين بصفة عامة و أحوال الصم بصفة خاصة و هذا من أجل التعرف على التحولات التي صارت الآن و كيف أضحت نظرة المجتمع للمعاقين في وقتنا الحاضر.

- المنهج الوصفي: يهدف هذا المنهج إلى وصف موقف أو مجال اهتمام معين بصدق و دقة يتم في هذا المنهج تحديد طائفة بسيطة من الظواهر الاجتماعية كموضوع للبحث و هي أبسط وحدة يتألف منها الموضوع. [43] ، ص 28.

و في هذه الدراسة المتعلقة بالعملية الاتصالية و دورها في تأهيل الصم اجتماعيا و ثقافيا فإننا أردنا من خلاله وصف الظاهرة كما هي محاولين بذلك الحصول على المعلومات و البيانات الموجودة في الميدان.

- المنهج الإحصائي: هو من أكثر مناهج البحث انتشارا و مما لا شك فيه أن أهمية المنهج الإحصائي و سعة انتشاره، فالإحصاءات هي المادة الخام التي تعتمد عليها كافة العلوم الاجتماعية و الإنسانية.
فهو الطريقة التي تعني جمع المعلومات عن ظاهرة معينة للتعبير عنها رقميا من أجل استخدامها للمقارنة ما بين المجموعات للتعرف على طريقة تغيير ظاهرة معينة ثم يقوم الباحث بتهذيب تلك الأرقام من الشوائب و تحليلها و استخدامها نتائج منطقية منها. [44] ، ص 61.

لذلك قمنا باستخدام المنهج الإحصائي في دراستنا من أجل إخضاع الظاهرة للتحليل الكمي و هذا يزيد من قدرتنا على الإحساس بالتغير الذي يحدث في الظاهرة و هذا ما يساهم في زيادة قدرتنا على التنبؤ و الاستنتاج انطلاقا من تحويل بيانات كيفية إلى بيانات كمية.

3.3.1. أدوات و تقنيات الدراسة:

إن أدوات و تقنيات البحث العلمي تختلف من باحث إلى آخر لكنها تبقى وسائل جمع البيانات المتعلقة بالبحث و لهذا اعتمدنا في دراستنا على:

1. الملاحظة: تعني الملاحظة في البحث العلمي أن نقوم بمشاهدة الظاهرة المراد دراستها عن كثب من أجل أن يتمكن الباحث من مراقبة تصرفات و تفاعلات المبحوثين و التعرف كذلك على طرق معيشتهم و مشاكلهم اليومية. [45] ، ص 104.
و قمنا في درسنا العملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا بملاحظة العملية الاتصالية التعليمية و كيفية سيرها داخل القسم، حيث قمنا أولا بالملاحظة البسيطة و هذا كان في الدراسة الاستطلاعية من خلال ملاحظة الواقع المباشر و في الظروف العادية و هذا بدون أدوات الضبط أو التحكم.

2. الاستبيان: إن الاستبيان في الأبحاث العلمية لديه أسماء عديدة كـ: الاستفتاء، الاستقصاء، الاستبار و هي مفردات تفيد الترجمة لكلمة "Questionnaire" أو "Sondage" في اللغة الفرنسية. [42] ، ص 146.
فهي نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على المعلومات حول موضوع أو مشكلة ما لذلك قمنا في دراستنا بتصميم استمارة استبيان من أجل توزيعها على العينة المقصودة و المتمثلة في تلاميذ مدرسة الصم بالحراش الخاص بالمستوى المتوسط و هذا من أجل الحصول على المعلومات و البيانات التي تجيب عن تساؤلات الدراسة.

3. المقابلة: حسب Maurice Angers فإن المقابلة هي وسيلة بحث مباشرة بين الباحث و المبحوث سواء كان فردا أو جماعة من المبحوثين من أجل الحصول على معلومات كيفية التي لها علاقة باستكشاف العلل العميقة لدى الأفراد أو ذات علاقة بالتعرف على الأسباب المشتركة على مستوى السلوك الخاص بالمبحوثين. [42] ، ص 140.

و يعرفها يونج "أنها طريقة منظمة يمكن الحصول من خلالها على معلومات دقيقة و يعتقد أن هذه الوسيلة ناجحة في البحث الاجتماعي". [46] ، ص 316.

لذلك فقد لجأنا في هذه الدراسة إلى استعمال المقابلة كأداة مساعدة للاستمارة و هذا لحاجتنا إليها في الاستنتاجات و في تحليل الجداول. و قد قمنا بها مع مجموعة من الأساتذة الذين يدرسون الصم في المستوى المتوسط بمدرسة صغار الصم بالحراش.

4.3.1. مجال الدراسة:

و فيه المجال المكاني و الزماني الذي جاءت فيه دراستنا الخاصة بالعملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا.

1. المجال المكاني:

تمت الدراسة الميدانية بمدينة الجزائر الحراش في مدرسة صغار الصم.

2. المجال الزماني:

استغرقت مدة الدراسة الميدانية منذ شهر مارس حتى جوان أي ما يعادل أربعة أشهر.

الفصل 2
أهمية العملية الاتصالية في المجتمع.

تمهيد:

لما كان الاتصال هو فن نقل المعلومات و الآراء بين الناس ارتأينا في هذا الفصل أن نتناول أسس العملية الاتصالية في المجتمع و على هذا الأساس جاء ترتيب هذا الفصل كالآتي:

حيث بداية سنقوم بعرض عناصر الاتصال الاجتماعي بالتعريف و التحديد و المتمثل أساسا في المرسل و المستقبل و الرسالة و القناة، و هي عبارة عن عملية هامة تكون مكتملة بتوفير جميع هذه العناصر الأساسية لها، دون نسيان التغذية العكسية أو بما يسمى برجع الصدى، التي من خلالها يتم التعرف على فهم الرسالة المرسلة أم لا، و على مدى تأثيرها في المستقبل سواء كانوا جمهورا أو فرد واحد.

كما سنتطرق إلى خصائص الاتصال الاجتماعي من حيث طبيعته التاريخية و ميزاته من حيث انتشاره في المجتمعات البشرية و في كل المنظمات و المؤسسات الاجتماعية، فهذا الانتشار يدل على استحالة العيش بمعزل عن الاتصال بالأقارب، كما أنه تلقائي بمعنى أنه يكون بصفة طبيعية و فطرية، فنحن نتصل مع بعضنا البعض ليكون هناك تفاعل و المشاركة من خلال نقل أفكارنا و خبراتنا و تجاربنا و هذا الأمر يعمل على ترابط المجتمع من أجل مواجهة كل ما يهدد بناءه.

كما سنقوم بعرض مراحل عملية الاتصال كل مرحلة و ميزاتها التي تتميز بها ثم نقوم بتبيان أهداف الاتصال إضافة إلى شروط كل عنصر من عناصر العملية الاتصالية و مدى أهميتها في نجاح الاتصال و تحقيق أهدافه.

كما خصصنا في هذا الفصل عرض أهم النماذج الاتصالية التي ساهمت في توضيح و تحديد مجرى العملية الاتصالية من المرسل إلى مدى تأثير الرسالة و عودتها إلى المصدر.

و في الأخير قمنا بالتطرق إلى أنواع الاتصال الذي ينقسم إلى عدة أنماط معينة و هذا ما سنتطرق إليه لاحقا، سواء من حيث الأساليب أو من حيث الأنماط و كذا من حيث التفاعل و اتجاهاته.

1.2. أسس العملية الاتصالية:

1.1.2. عناصر الاتصال الاجتماعي و أهميته:

لقد قام "هارولد لاسويل" منذ حوالي 50 عاما بوضع صيغة سؤال محوري و الذي يضم عناصر عملية الاتصال حيث يخصها فيمايلي:
(من) يقول (ماذا) (لماذا) (لمن) و (كيف) و (لماذا) فهو يقصد بهذه العناصر:
1- (من) المتصل أو الرسل Sender.
2- (ماذا) محتوى الرسالة أو المضمون Message.
3- (لمن) المستقبل Receiver.
4- (كيف) قناة أو وسيلة الاتصال Channel or Media.
5- (لماذا) تحليل الآثار أو النتائج لعملية الاتصال (التغذية المرتدة). [01] ، ص 44.

أ- المرسل: و هو القائم بالاتصال المسؤول بتوجيه المعلومات و الأخبار إلى المتلقين الذين يتعامل معهم سواء كانوا أفرادا أو جماعات من أجل أن يحقق المشاركة معهم و قد يكون القائم بالاتصال شخص واحد أو جماعة أو مؤسسة مثل: الجريدة أو محطة التلفزيون ... [06] ، ص 20.

ب- الرسالة: يقصد بالرسالة المضمون الذي يريد المرسل إرساله و إيصاله إلى المتلقين عن طريق وسيلة معينة، حيث يتضمن هذا المضمون أفكار و مشاعر و اتجاهات و مهارات قام المرسل بصياغتها من أجل تحقيق هدف معين و محدد و عليه فالرسالة يجب أن تصاغ بلغة يفهمها المتلقي بمعنى أن تتضمن الرسالة رموزا أو مفردات أو إيماءات يدركها المتلقي و يفهم معانيها. [47] ، ص 34. لذلك هناك مجموعة من الشروط يجب مراعاتها عند صياغة رسالة ما:

- أن تصمم الرسالة بحيث تجذب انتباه المستقبل.
- أن تصاغ الرسالة صياغة تناسب المتلقي من خلال استعمال الرموز أو اللغة التي يفهمها هذا المتلقي بمعنى أن يتماثل المعنى الذي يثيره الرمز عند المستقبل مع المعنى الذي قصده المرسل عند صياغته للرمز و عليه لا يمكن أن يتفاهما شخصان يتحدثان بلغتين مختلفتين.
- يجب أن تصاغ الرسالة بما يتناسب مع وسائل الاتصال المتاحة التي تناسبها لنقلها إلى المستقبل. [01] ، ص 48-49. و تعد اللغة وسيلة هامة في الرسالة المراد إرسالها فقد ميز كل من "كانط و ليفي سطروس" Levis Transs [48] ، ص 18. بداخل النموذج المعروف للاتصال E.M.R (عملية تبادل الرسائل المفعمة بالمعاني بين مرسل و مستقبل) ثلاثة وظائف أساسية:

  - وظيفة التعبير.
  - وظيفة الإقناع.
  - وظيفة الإعلام.

فاللغة تحتوي على كل الحركات الجسدية الميمية، الأصوات و العلامات المجتمعة و لذلك عرّفها P. CULLAUME على أنها منظومة من الإشارات المجتمعة Socialises و خصصها إلا للإنسان ككائن اجتماعي عاقل.

تعد اللغة من المكونات الأساسية للرسالة الاتصالية فقد عبر " Alfred Sauvy " "ألفريد سوفي" بين الأصم و الأبكم و الأعمى لا يوجد اتصال من نوع كان و عليه يتعين على القائم بالاتصال أن يستعمل لغة ملائمة لظروف المتلقي و ملائمة للقناة المستخدمة.

ت- <u>الوسيلة:</u> و هي التي يتم عن طريقها نقل الرسالة أو الشكل أو اللغة حيث يستعملها المرسل ليعبر عن رسالته التي يرغب في توجيهها إلى المستقبل و هناك العديد من الوسائل المتاحة للتعبير عن أفكارنا و مشاعرنا و آرائنا حيث قد تكون هذه الوسائل لفظية كالمحاضرة و المناقشة و الندوة أو تكون مكتوبة مثل الكتب أو المذكرات أو الخطابات أو النشرات أو التقارير و قد تكون هذه الوسائل غير لفظية كالصور، الرسومات[01] ، ص 49-50، و هنا يمكن أن نذكر مقولة "ماكلوهان" أن "الوسيلة هي الرسالة" و هذا دلالة على أهمية الوسيلة في التأثير على الرسالة نفسها و على أهمية اختيار الوسيلة بما يتناسب مع الرسالة في الظرف المناسب و الجمهور المناسب. [47] ، ص 36.

ث- <u>المستقبل:</u> و هو المرسل أو المتلقي و الذي يتمثل في الفرد أو جماعة أو جماهير التي يوجه إليها المرسل رسالته من أجل الاشتراك معهم و التفاعل معهم في أفكاره و مهاراته و غير ذلك و سواء كان هذا المستقبل فيجب أن يضع المرسل في بؤرة شعوره و وجدان و أسلوب تفكير المستقبل، و يجب أن تتوفر في المستقبل مهارات الاتصال بحيث يكون قادرا على الاستماع و على فك رموز الرسالة فإن لم يستطع تكون الرسالة غامضة بالنسبة له. حيث أكد "ألان توران" "Alain Tourain" [49] ، ص 159 على ضرورة قلب النموذج التقليدي للاتصال (هارلود لاسويل) الذي يتجه من المرسل إلى المتلقي و طالب بأن يكون هناك اتصال أفقي متبادل بين الطرفين إذ اعترف بوجود المتلقي كعنصر فعال في العملية التي تسقط عليه مسؤولية إنتاج المعنى للرسالة المعرض لها أي له أن يقبل الرسالة أو يرفضها.

ج- <u>التغذية العكسية أو رجع الصدى:</u> و يقصد بها الإجابة المضادة التي يرسلها المستقبل ردا على رسالة المرسل و تسمى هذه الاستجابة (التغذية العكسية) و التي يمكن أن تكون رد فعل شفوي أو غير شفوي للرسالة أو لكليهما و تعبر التغذية العكسية على ما إذا فهم المستلم الرسالة أم لا [50] ، ص 27 و يمكن أن تكون التغذية العكسية (الراجعة) فورية كما هو الحال في المواقف الاتصالية المباشرة فعند إلقاء خطاب إلى جمهور في قاعة مغلقة فإن المرسل هنا يستطيع معرفة الاهتمام الذي يحظى به خطابه و هذا من خلال قراءة ملامح وجوه الجمهور، و قد تكون التغذية الراجعة متأخرة كما هو الحال فيما يظهر من ردود أفعال لاحقة مثلا في صيغة رسائل مكتوبة إلى المرسل أو بيانات تنشر في الصحافة تعليقا على أفكار ما. [47] ، ص 38.

فللاتصال أهمية بالغة في كل المجتمعات الإنسانية فبدون الاتصال لا يمكن تحقيق شيء حيث عن طريقه يمكن جمع أطراف المجتمع بعضه ببعض بواسطة الاتصال يمكن أن نكتسب الخبرات و التجارب من الآخرين و بدونه نكون معتمدين على تجاربنا الذاتية لذلك فإن الاتصال أدى إلى تطور الجنس البشري في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية.

و تعد عملية الاتصال وسيلة مهمة في المجال التنظيمي كأداة تربط كافة المكونات الداخلية للمؤسسة مع بعضها و تعمل على مواجهة كل المشاكل و العقبات التي قد تواجه المؤسسة كالشائعات كما يعتبر الاتصال عنصر هام لتحسين الأداء و التبادل الفكري بين الرؤساء و المرؤوسين و بين مختلف الإدارات بالمنظمة [01] ، ص 43، فقد ذهب "كاتز" و "كامن" 1978 و هما من أشهر الباحثين في إطار مدرسة الأنساق الاجتماعية المفتوحة حيث ألح على عدم اعتبار الاتصال عملية تحدث بين مرسل و مستقبل فقط و إنما يجب النظر إلى علاقة الاتصال بالنسق الاجتماعي الذي يحدث فيه و بوظيفته الخاصة التي يؤديها في إطار ذلك النسق لذلك فإن الاتصال هو متغيرا تابعا يتأثر بمتغيرات مستقلة. [51] ، ص 17،18.

فمهارة الاتصال تعمل أيضا على خلق فرص الاحتكاك مع الآخرين و التقارب بين الأفراد و الجماعات و المؤسسات و المجتمع فهذه المهارة لديها قيمة مهمة فهي احترام الإنسان و وجوده بكل أفكاره و مشاعره و ميولاته فمن خلالها يمكن إشباع حاجاته الأساسية. [01] ، ص 44.

2.1.2. خصائص الاتصال الاجتماعي:

يتميز الاتصال الاجتماعي بأشكال مختلفة و بالعديد من الخصائص و التي يمكن الإشارة إليها فيما يلي:

1. الاتصال له صفة التلقائية:

منذ خلق البشرية و الإنسان يحاول أن يكون علاقات مع الآخرين فاخترع لذلك الغرض اللغة التي بواسطتها يمكن له أن يدرك و يفهم و يفكر و قد تكون هذه اللغة في شكل إيماءات و إشارات و مختلف الألوان التعبيرية التي يتصل من خلالها من أجل التفاعل مع غيره و على هذا الأساس فإن أفراد المجتمع مدفوعين اجتماعيا إلى الاتصال ببعضهم البعض بصفة تلقائية فمثلا عندما نذهب إلى مكان و نجد فيه أناسا فإننا سنتحدث إليهم حتى و لو كان ذلك الحديث عابرا لكن له هدف معين و كذلك الأمر بالنسبة للصمت فإنه يعبر على أفكار معينة اتجاه الآخر لذلك فإن الاتصال من صنع الإنسان و المجتمع فمن خلاله يمكن تحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع. [02] ، ص 64.

2. ظاهرة اجتماعية الاتصال و انتشاره:

الاتصال ظاهرة عامة و منتشرة بين الأفراد و المجتمعات كما أنه يمارس في كل المنظمات الإقليمية و الدولية ...الخ و لا يمكن تصور وجود إنسان يعيش بمعزل عن الاتصال فالناس يعيشون في عالم اتصالي مليء بالأحداث كما لا يمكن تصور حياة اجتماعية بدون اتصال الذي عن طريقه تشبع حاجات الأفراد.

3. الاتصال عملية تفاعل تحقق المشاركة:

إن التفاعل هو تأثير فرد على فرد آخر و الذي يتمثل في تأثير عقل على عقل آخر و هذا يعني أن مدلول التفاعل في الاتصال هو قدرة المرسل على التأثير في المستقبل و اتجاهاته على أساس التأثير العقلي و من هذا المنطلق يتبين لنا أهمية التفاعل في الاتصال بين المرسل و المستقبل التي تجعل سلوك أي منهما لسلوك الآخر و هي تأثير من جانب المرسل و تأثير من جانب المستقبل.

و هذا ما يمكن تسميته التأثير و الاستجابة بمعنى هناك فعل و رد فعل و هذا هو التفاعل في الاتصال.[06] ، ص 14-15.

4. الاتصال يعمل على ترابط المجتمع:

يعتبر الاتصال وسيلة لتحقيق الترابط و التماسك بين أفراد المجتمع فهو يعمل على بث كل ما هو ذا قيمة تفيد البشرية من عادات و قيم و تقاليد التي عن طريقها تبقى المجتمعات متماسكة و تستطيع كذلك من خلالها مواجهة الشائعات و كل ما من شأنه أن يهدد البناء الاجتماعي كما يجب

أن ننوه إلى أنه أثناء الاتصال فإننا لا ننقل مجرد معلومات فقط و إنما ننقل أيضا رسائل أخرى. [01] ، ص 66.

أ- على مستوى المجتمع: الوقائع، الخبرات، الأفكار و هذا عن طريق الكلمات.
ب- على مستوى العلاقات: و تتمثل في الحالة الوجدانية و يكون هذا عن طريق الاتصال اللفظي أو ما يستنبط من بين السطور و هذا لديه أهمية كبيرة في تحقيق الترابط الاجتماعي. [02] ، ص 66.

5. الاتصال له طبيعة تاريخية:

كان الاتصال في القديم يتم عن طريق المواجهة و مع تطور الحياة الاجتماعية و تعقدها أصبحت الرسائل تنتقل عن طريق شخص آخر ثم اخترعت الكتابة و ظهرت بذلك أساليب الاتصال بين العالم فأصبح يمكن الاتصال في ثوان معدودة بعد أن كان ذلك يستغرق شهورا عديدة. [02] ، ص 67.

6. الاتصال يتسم بالجاذبية: [01] ، ص 55.

أساليب الاتصال متعددة بين الناس بين الإشارات غير المحددة إلى القواعد القانونية الصامتة و من الكتابة التصويرية البدائية إلى فن الأقمار الصناعية .... و كل هذه الأساليب لها تأثير جاذبية على الأفراد منها:

أ- جاذبية شعور حماسية من خلال ما تعرضه هذه الأساليب من موضوعات قد تكون معلومات مفرحة أو معلومات حزينة حيث يتفاعل مع الأفراد مع هذه المناسبات.
ب- جاذبية شعورية هادئة و تتميز بالتعقل و إحكام الفكر من خلال وسائل الاتصال التي تقوم على إشاعة جو من الألفة و الثقة في الناس.

3.1.2. مراحل عملية الاتصال:

فيما يلي يمكن أن نوضح كل مرحلة من مراحل عملية الاتصال مع العلم بأن كل مرحلة تستوجب أسلوب خاص في الاتصال:

1. مرحلة الإدراك:
في هذه المرحلة يستمع المستقبل عن الوسيلة الجديدة و عن الغرض منها و ما يمكن أن تحققه من أهداف و تركز دور برامج الإعلام و التوعية و الإقناع بعرض الفكرة الجديدة و لتكن مثلا فكرة تنظيم الأسرة مع إيضاح أهميتها للفرد و الأسرة و للمجتمع و يتحقق ذلك عن طريق وسائل الإعلام و الاتصال كالإذاعة و التلفزيون، و الصحافة المكتوبة.

2. مرحلة الاهتمام:

في هذه المرحلة يهتم المتلقي بمعرفة المزيد عن الوسيلة التي سمع عنها و خصائص هذه الوسيلة و ما يمكن أن تحققه من أهداف و يتركز دور برامج الإعلام و الاتصال و التوعية في هذه المرحلة على تزويد الأشخاص المهتمين بمعلومات و حقائق مفصلة عن الوسيلة عن طرق استعمالها و غير ذلك مما يتعلق بها، و يمكن أن لا يعتمد فقط على برامج التوعية و الإقناع في هذه المرحلة بل يكون الاعتماد كذلك عن طريق الاتصال الشخصي للتزويد بالمعلومات اللازمة.

3. مرحلة التقييم:

يقوم الشخص بتقييم المعلومات التي حصل عليها عن طريق الوسيلة فيبدأ لمناقشة هذه المعلومات مع أقربائه أو جيرانه، و بعد أن ينتهي من تقييم هذه المعلومات و يتأكد من صحتها و صلاحية الوسيلة، فإنه يتقبل بذلك الوسيلة ثم يقوم باتخاذ قرار بتجربتها دون أن يكون ذلك من طرف ضغط خارجي.

4. مرحلة المحاولة و التجربة:

في هذه المرحلة يسعى الفرد إلى تجربة الوسيلة الجديدة بتحفظ و يكون دور المرسل إليه و طمأنته و معاملته معاملة حسنة و لا يتحقق ذلك إلا عن طريق الاتصال الشخصي في الاجتماعات الصغيرة و الزيارات الفردية التي يتم شرح فيها من استفسارات أو غموض حول الرسالة المراد توصيلها.

5. مرحلة الممارسة:

في هذه المرحلة يقوم الفرد فعلا باستعمال الوسيلة التي يتم اختيارها و ممارستها على أن يستمر الاتصال الشخصي بانتظام و دوريا حتى يتأكد من اقتناع المتلقي بالفكرة الجديدة و ممارستها من أجل تحقيق الهدف المراد الوصول إليه.

4.1.2. أهداف الاتصال و شروطه:

بما أن الاتصال يتميز بكونه عملية اجتماعية و لا يمكن لأي جماعة أو منظمة أن تستمر بدونه (الاتصال) لأنه الوسيلة التي من خلاله يمكن للجماعة من نقل تراثها من جيل إلى آخر عن طريق التعبير و التسجيل و التصميم و كذلك الأمر بالنسبة لأي منظمة.

لذلك فإن العملية الاتصالية تسعى لتحقيق أهداف معينة و يمكن أن نصنف هذه الأهداف إلى:

1. هدف توجيهي:

و يكون هذا الهدف عندما يتجه الاتصال إلى إكساب المتلقي اتجاهات جديدة أو تعديل اتجاهات قديمة أو تثبيتها إذا كانت مرغوب فيها.

2. هدف تعليمي:

و يقوم هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو إكساب المرسل إليه خبرات جديدة أو مهارات و مفاهيم جديدة.

3. هدف تثقيفي:

و يتمثل في التوعية و التبصير بأمور تهم المستقبلين من أجل مساعدتهم و زيادة معارفهم لفهم ما يدور حولهم.

4. هدف ترفيهي و اجتماعي:

و يتحقق ذلك من خلال إدخال البهجة و السرور في نفس المتلقي و يتيح الفرصة لزيادة الاحتكاك و التفاعل بين أفراد المجتمع حتى تقوى الصلات الاجتماعية بين الأفراد.

5. أهداف إدارية:

و هذا يتحقق من خلال اتجاه الاتصال نحو تحسين سير المؤسسة و توزيع الأعمال و المسؤوليات بها و دعم التفاعل بين العاملين و حتى يمكن للاتصال أن يحقق هذه الأهداف من خلال التأثير و المشاركة لابد من توفر شروط و عوامل لها علاقة بعناصره:

✓ الشروط الخاصة بالمرسل:

و هو القائم بالاتصال التي يؤثر على شخص معين أو جماعة من الناس و عليه أن يحدد اتجاه رسالته حتى يحقق الهدف الذي يريد تحقيقه من رسالته. و يجب أن يكون المرسل ملما بمحتوى رسالته و عارفا بكيفية تصميمها حيث تؤدي إلى جذب انتباه المستقبل و هذا الأمر يضمن نجاح عملية الاتصال كما يجب أن يراعي القائم بالاتصال مدى استجابة المتلقي لرسالته من خلال التتبع، [01] ، ص 65، فمثلا المعلم في القسم أثناء قيامه بالدرس فهو هنا قائم بالاتصال و التلاميذ هم المستقبلون في هذه الحالة يراعي المعلم تتبع التلاميذ لرسالته و استجابتهم لها فقد يكون أحد التلاميذ شارد الذهن أو يبكي، فهذه الدلائل تسير إلى مدى استجابة التلميذ للرسالة و الذي يدعى "بالرجع الصدى" كما على المرسل أن يراعي ظروف الحياة التي ينتمي إليها المستقبل و ذلك يعني ملائمة الاتصال أو مضمون الاتصال لبناء الجماعة التي ينتمي إليها المستقبل، حيث قديما اهتم أرسطو بخصائص المصدر فقال بأنه هو المؤثر يجب أن يكون مرغوبا و يركز دارسوا الإقناع على ثلاث خصائص أساسية و هي المصداقية و الجاذبية و القوة بالإضافة إلى عناصر أخرى مثل الحيوية، الانتماء الاجتماعي، البساطة و الثقة. [02] ، ص 131.

كما يجب أن يكون المرسل موضع ثقة من المستقبل و أن تتوفر فيه مهارات الاتصال العالية من خلال عملية الترميز سواء اللفظي أو غير اللفظي كذلك على المرسل أن يحسن اختيار الوقت و الزمان و الوسيلة الملائمة لطبيعة المستقبل و لطبيعة الرسالة و هدفها حتى يضمن تأثيرها (الرسالة) على المستقبل. [52] ، ص 58-59.

✓ الشروط الخاصة بالرسالة:

عند إعداد أي رسالة اتصالية هناك مجموعة من الشروط يجب مراعاتها لضمان استجابة المستقبل لها و من ثمة يمكن الحكم على فعالية الاتصال منها:

أ- أن تصاغ الرسالة و تتضمن عنصر التشويق و الإثارة بحيث تجذب انتباه المستقبل.
ب- ضرورة تناسب موضوع الرسالة مع حاجة المستقبل الذي يجد فيها مصلحته و اهتمامه و تحقق له إشباع لبعض حاجاته.
ت- اختيار الوقت المناسب لإرسال رسالة تتناسب مع ظروف المستقبل.
ث- أن تصاغ الرسالة وفق ما يناسب خصائص المستقبل الاجتماعية، الاقتصادية ، النفسية و الصحية و هذا من خلال استخدام رموز يفهمها المستقبل.
ج- أن تصاغ الرسالة مع من يتناسب من وسائل الاتصال المتاحة للمرسل.

✓ الشروط الخاصة بالمستقبل:

يعبر المستقبل عن الشخص الذي يتلقى الرسالة و يقوم بترجمة رموزها و سوف نتطرق لأهم العوامل التي تزيد من فهم المتلقي للرسالة و من ثم نجاح عملية الاتصال:

فللإطار الدلالي أهمية بالغة في استجابة المستقبل للرسالة حيث يقوم بتفسيرها وفق لهذا الإطار إذ أن كل فرد أو جماعة له مجموعة من التصورات و الاتجاهات تكون مشتقة من بيئته و ثقافته تتحكم في سلوكه و في نظرته للأشياء و عليه فكلما كان للمستقبل إطارا دلاليا يتفق مع الإطار الدلالي للمرسل ساعد ذلك على فهم ما تعنيه الرسوم و من ثمة نجاح عملية الاتصال. [36] ، ص 142.

✓ الشروط الخاصة بوسائل الاتصال:

هناك عدة وسائل اتصالية منها الرمز، الشكل، اللغة المنطوقة و اللغة المكتوبة ...الخ. و لكل هذه الرسائل مزايا و عيوب لذلك فإنه كلما توفرت الوسائل أمام المرسل كلما زاد ذلك في اختيار الوسيلة المناسبة لرسالته و التي تتناسب مع الهدف المقصود و صياغة الرسالة و طبيعة المستقبل و خصائصه لأن التنويع في استخدام الوسائل المختلفة يساعد في إنجاح عملية الاتصال. [52] ، ص 61.

2.2. نماذج الاتصال الأساسية:

هناك العديد من النماذج التي يمكن أن تلتقي في هدف واحد و التعريف بالاتصال و شرح العملية الاتصالية و هذا من خلال كل فكر نظري أو تطبيقي لكل اتجاه في هذا المجال و تعد هذه النماذج إسهامات واضحة في مجال شرح عملية الاتصال.

و في هذا الإطار قمنا باختيار بعض النماذج التي تخدم الموضوع و هو عملية الاتصال و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا حيث أن عملية الاتصال تحدث يوميا داخل الأقسام و خارجها و من خلال التعليم و أخذ المعلومات و تبادل الأفكار و إعطاء الأوامر و غير ذلك من أشكال الاتصال المختلفة لذلك سوف نعرض بعض النماذج و بصفة خاصة نموذج كل من:

1.2.2. نموذج دفيد بيرلو (1960):

أوضح "بيرلو" .BERLO D هذا النموذج في أربعة عناصر هي:
المرسل، الرسالة، الوسيلة، المستقبل كما يسمى بنموذج (S.M.C.R) و هي تشير إلى الحروف الأولى من العناصر الأربعة المكونة للنموذج فهو يرى أن عملية الاتصال لها هدف تسعى لتحقيقه حيث أن الناس يسعون دائما للتأثير على بعضهم في البيئة التي ينتمون إليها كما أنه أو ضح أن القائم بالاتصال عليه أن يعرف الهدف الذي يريد تحقيقه أثناء التواصل و ما هو التأثير الذي يريد تحقيقه؟ و ما نوعه؟ فهو يرجع فشل الاتصال إلى فقدان الإحساس بالهدف أو عدم الكفاءة أو سوء فهم أو عدم الإدراك.

أما نجاح الاتصال فهو يتوقف على مهارة المرسل و اتجاهاته نحو نفسه و رسالته و نحو الوسيلة التي يستخدمها و كذلك نحو المستقبلين الذين يريد أن يؤثر فيهم من أجل تحقيق أهداف عملية الاتصال. [36] ، ص 86-88.

S	M	C	R
Source	Message	Channel	Receiver
المصدر	الرسالة	القناة	المستقبل
- المهارات الاتصالية	- المحتوى	- الرؤية	- المهارات الاتصالية
- الاتجاهات	- الصياغة	- السمع	- الاتجاهات
- المعرفة		- اللمس	- المعرفة
- النظام الاجتماعي		- الشم	- النظام الاجتماعي
- الثقافة		- التذوق	- الثقافة

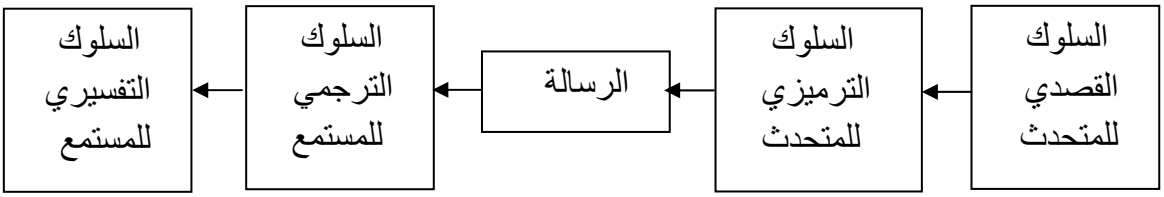
شكل رقم (1) نموذج بيرلو S.M.C.R [36] ، ص 88.

يوضح هذا الشكل العناصر العديدة التي تؤثر في الاتصال مثل: المهارات الاتصالية و الاتجاهات و المعارف و النظام الاجتماعي الذي يعيشون فيه لكل من المصدر و المستقبل و الملاحظ في النموذج أن بيرلو أغفل عنصر الضوضاء في العملية الاتصالية.

2.2.2. نموذج كارول (1995): [36] ، ص 95-96.

هذا النموذج الذي قدمه كارول CARROL هو نموذج لعملية الاتصال المقصود أو الغرضي بمعنى أن هناك نية معينة في البداية لدى مصدر الاتصال (المرسل) أما بالنسبة للمستمع فهو يلاحظ سلوكه التفسيري للرسالة و هناك عنصرين ركز عليهما "كارول" و هما:

1. الصياغة: و نعني بها ترجمة الفكرة المراد إرسالها إلى رسالة صالحة للنقل.
2. التحليل: و يعني تفسير الرسالة بعد استقبالها من طرف المستقبل.



شكل رقم (2) نموذج كارول الاتصالي [36] ، ص 96.

3.2.2. نموذج ميد (1945):

قامت ميد سنة Mead, M. 1945 بوضع نموذج بعنوان الاتصال و التنشئة الاجتماعية حيث أوضحت أن التنشئة هي نقل تراث من جيل إلى جيل آخر كما أن الاتصال هو انتقال الأفكار و الأهداف و الرغبات و القيم من فرد لآخر، وهذا إن دل فإنه يدل على أن هناك اتفاق بين التنشئة الاجتماعية كمفهوم و مفهوم الاتصال.

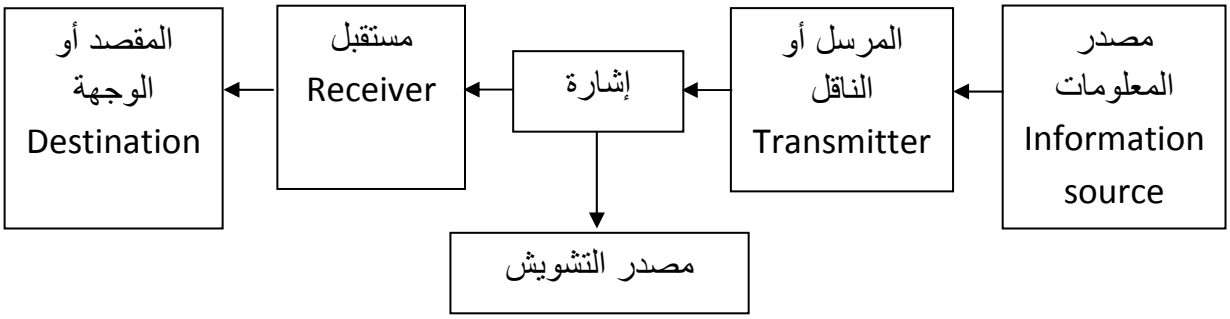
و يتلخص نموذج "ميد" في أن الفرد يستقبل الرسالة من الجماعة التي ينتمي إليها و يتأثر بمعاييرها و قيمتها و يتأثر محتوى الرسالة بالمرسل الذي يعتبر عضوا في جماعة، كما يتأثر كل من المرسل و المستقبل بالبناء الاجتماعي العام لأن التنشئة الاجتماعية هي التي تحدد سلوك

الأفراد و سماتهم الشخصية و هي بذلك تحدد العلاقات الاجتماعية بين الأفراد و بالتالي فهي تحدد عملية الاتصال.

لقد أوضح هذا النموذج أن هناك تداخل بين التنشئة الاجتماعية و عملية الاتصال و أنه لا يمكن معرفة تأثير كل منهما في الآخر. [53] ، ص 16-17.

4.2.2. نموذج ويفر و شانون (1949):

بالنسبة لهذين العالمين فقد وضعا إطارا خاصا لمفاهيم الاتصال كما هو موضح في الشكل التالي:



شكل رقم (3) نموذج ويفر و شانون [54] ، ص 12-13.

و يتلخص هذا النموذج في أن المرسل و هو مصدر المعلومات يختار رسالة يتم وضعها في شفرة "Code" و يقوم بتحويل الرسالة إلى إشارات و يحملها للمرسل من خلال قناة اتصال كالصوت أو الإشارات و الصور و ما شابه ذلك ثم يقوم المستقبل بتفسيرها و لكن مصدر المعلومات يضع في اعتباره وجود تشويش قد يحدث نتيجة لعوامل معنوية أو نفسية أو ميكانيكية و نتيجة لهذه الضوضاء تكون الرسالة قد تضمنت تعريفات Distordions مما يؤكد وجود اضطراب و عدم تأكد بفعل عوامل الضوضاء و التشويش. [54] ، ص 12-13.

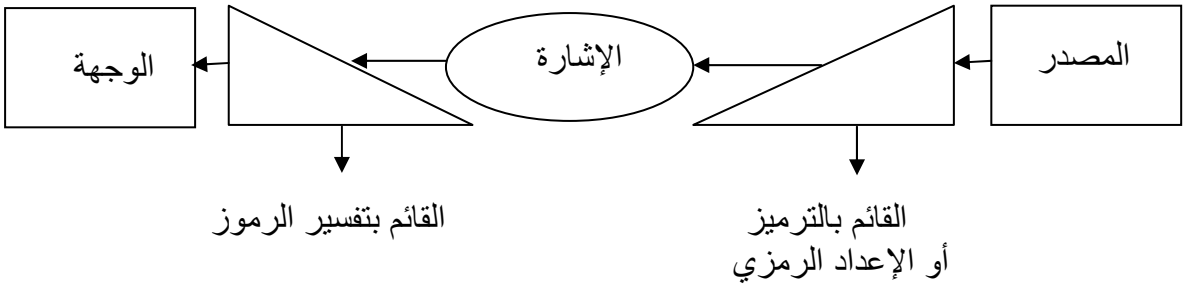
5.2.2. نموذج ولبرشرام (1950):

لقد حاول ولبرشرام Wilber Schram أن يطور إطارا نظريا يحاول من خلاله وصف العملية الاتصالية موجها في ذلك المعنى المتضمن في الأصل اللاتيني للكلمة الإنجليزية ommunication و الذي يعني اشتراك في موضوع ما أو خبرة معينة حيث يستهدف في تحليله أن أساس الاتصال هو حلف نوع من الاتحاد بين المرسل و المستقبل حول رسالة ما و قد أضاف "شرام" إلى نموذج "شانون" و "ويفر" فكرة الخبرة المشتركة التي بدونها لا يتم الاتصال و يصور "ولبرشرام" نموذجه في العناصر الآتية:

1- المصدر أو صاحب الفكرة و قد يكون ممثلا في شخص يتحدث أو يرسم أو يكتب أو مؤسسة اتصالية.
2- الرسالة و التي قد تكون في صور الكلمات مكتوبة أو موجات صوتية أو إشارة.
3- الوجهة أو القصد أو الهدف و التي تشير إلى شخص ينصت أو يراقب أو يقرأ أو قد يكون في جماعة مناقشة أو جمهور محاضرة.

و قد قام "ولبرشرام" تحديد هذه الخطوات حينما يريد المرسل أن يقيم اتصالا مع المستقبل المقصود أي الاشتراك معه في موضوع ما فالخطوة الأولى تتمثل في إعداد الرسالة رمزيا أي يضعها في شكل يمكن نقله.[02] ، ص 82-83.

حيث أن الصور الموجودة في عقولنا لا تنقل إلا إذا أعدت و عولجت معالجة خاصة أو رمزت و حينها يتم ترجمة هذه الصور الذهنية إلى كلام منطوق أين تصبح قابلة للانتقال بسهولة و حتى تتم عملية الاتصال لابد أن تسجل الرموز و تفسر و لابد على المرسل أن يهتم بمدى توافق المستقبل و تناغمه معه و مدى استيعابه لمحتوى الرسالة و قدرتها على فهمها، و يوضح شرام هذه العملية في الشكل الآتي: [54] ، ص 15-17.

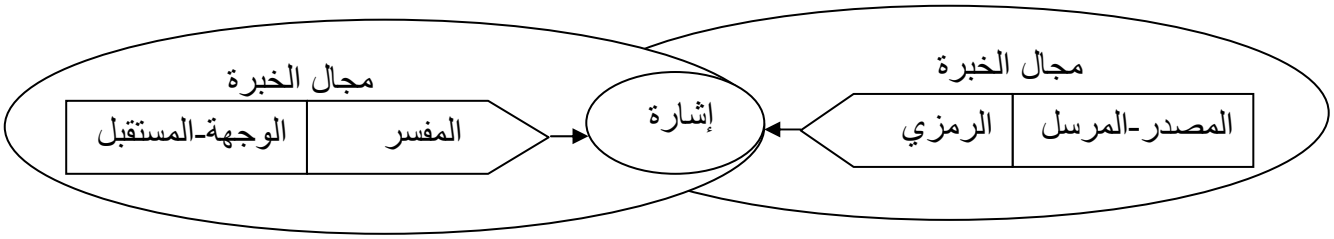


شكل رقم (4) نموذج ولبرشرام [54] ، ص 17.

و يذكر "شرام" أنه أثناء الحديث عن الاتصال الإنساني يدمج المصدر مع الرمز و تدمج الوجهة مع المفسر و تصبح اللغة هي الإشارة و يذكر أنه في ضوء هذا الاتصال الإنساني وجود متطلبات لابد من توفرها حتى يتم الاتصال بكفاءة و فعالية و تتمثل فيما يلي:

- تأكد المرسل من كفاية معلوماته.
- ترميز الرسالة ترميزا دقيقا مع إمكانية انتقالها بسرعة و كفاية.
- أن يكون تفسير الرسالة متفقا مع ما كانت تقصده عملية إعدادها.
- أن تعالج المقصد من الرسالة بحيث تحدث الاستجابة المرغوبة.

و العنصر الضروري في نسق الاتصال يتمثل في التوافق و التناغم بين المرسل و المستقبل حيث بانعدام هذا التناغم تنعدم إمكانية الاتصال و يظهر ذلك في الشكل التالي:



شكل رقم (5) نموذج ولبرشرام [54] ، ص 18.

يظهر في هذا الشكل أن المصدر أو المرسل يستطيع أن يرمز، و المستقبل يستطيع أن يفسر هذه الرموز و هذا في ضوء خبرة مشتركة لدى كل منهما، كما يتبين أيضا وجود التناغم و التوافق بين المرسل و المستقبل إذن هناك علاقة طردية بين الخبرة المشتركة و الاتصال المتناغم و هذا ما يدل أنه إذا لم يكن هناك مجال مشترك من الخبرة يصبح الاتصال مستحيلا و أما إذا كانت مجالات الخبرة محدودة فإن الاتصال يصبح غاية في الصعوبة و عليه لابد للمرسل أن يصيغ

رسالته بطريقة تحقق التناغم مع المستقبل و يتحقق ذلك بربط الرسالة بجوانب من خبرته تشابه إلى حد كبير خبرة الوجهة أو المستقبل. [54] ، ص 18.

و يمكن أن نوضح من خلال هذا النموذج أنه إذا لم نكن قد تعلمنا لغة الإشارة الخاصة بالصم مثلا فإننا لا نستطيع فك رموزها، و انطلاقا من الشكل السابق فإنه إذا كانت الدوائر بها جزء كبير هنا يصبح الاتصال سهلا أما إذا كانت العكس أي صغيرة أو هناك جزء صغير مشترك بمعنى خبرة المصدر و المستقبل مختلفة إلى حد كبير فإن في هذه الحالة يصبح الاتصال صعبا.

3.2. أنواع الاتصال:

توجد عدة أنواع للاتصال و سوف نتطرق إلى أهم هذه الأنواع و من بينها:

1.3.2. أنواع الاتصال من حيث أساليبه:

يوجد نوعان من الاتصال من حيث الأسلوب ألا و هما:

- **الاتصال المباشر:**

و هو الذي يعتمد فيه على مواجهة الناس سواء كانوا أفرادا أو جماعات و يكون ذلك من خلال الاجتماعات، المقابلات، الزيارات...الخ.

- **الاتصال غير المباشر:**

الوسائل السمعية و البصرية تعتبر من أهم الوسائل التي تستخدم في هذا النوع من الاتصالات من أهمها: الملصقات، السبورة، لافتات الإعلانات، الأفلام، المطبوعات، المطويات، الأغاني، المعارض، برامج الإذاعة و التلفزيون، النماذج، التمثيليات، الصور التوضيحية...الخ [55] ، ص 124.

2.3.2. أنواع الاتصال من حيث أنماطه:

لدينا أربع أنماط و هي:

- **الاتصال الذاتي:**

بمعنى الاتصال الذي يحدث بين المرء و نفسه أو ذاته و الذي يتمثل في الشعور و الوجدان و الفكر، فالفرد عندما يتحدث مع نفسه يكون هو المرسل و المستقبل إذ أنه يناقش نفسه مثلا هل يذهب إلى السوق أم لا؟ هل يحضر محاضرة أو لا يحضر؟.

إذا فالاتصال الذاتي يكون بين الإنسان و نفسه، فيتحول بذلك إلى مصدر و مستقبل، مرسل و متلقي في نفس الوقت حيث يقوم الإنسان بإرسال رموز معينة ثم يقوم باستقبالها و إضفاء معاني عليها في نفس الوقت و تتأثر عملية الاتصال الذاتي بنظرة الشخص للحياة و بكل الاعتبارات الشخصية الموروثة و الاجتماعية فتنبع أهمية فهم الاتصال الذاتي من أنه بداية الفهم لعملية الاتصال مع الآخرين لأن طريقة الاتصال التي تحدث داخل الإنسان هي التي تتحكم في اتصاله

مع غيره لأن الإنسان في المجتمع لا يعيش منعزلا عما يدور حوله. [54] ، ص 78. و إنما يعيش في محيط اجتماعي يتضمن على أفراد يؤثرون فيه و يتأثر بهم.

❖ الاتصال الشخصي:

يتم هذا الاتصال بين شخص و آخر و هو عملية تحدث يوميا تكون في شكل أوامر نعطيها للآخرين أو أوامر نتلقاها أو ندخل في مناقشة و هناك عدة نماذج تتطرق إلى الاتصال الشخصي و التي قمنا بذكر أهمها سالفا فهي تعتبر هامة من ضمنها نموذج "دفيد بيرلو" الذي يتكون من أربعة عناصر و التي تتمثل في المصدر، الرسالة، الوسيلة، المتلقي.

و الاتصال الشخصي كما عرفه محمود عودة هو عملية تبادل المعلومات و الأفكار و الأخبار التي تتم بين الأشخاص دون وجود قنوات أو عوامل وسيطة، فالاتصال الشخصي يتميز على الاتصال الجماهيري ببعض المزايا السلوكية لأنه يتم عفويا و هو أكثر مرونة و رجع الصدى فيه كبير، كما يساعد على نشر الأفكار التي تنشرها وسائل الإعلام على نطاق أوسع من جمهورها في الدول النامية لأن تغطية هذه الوسائل محدودة من جهة، و لم تتعلم نسب كبيرة من الجماهير الاعتماد على وسائل الإعلام حتى إذا ما توافرت لهم من جهة أخرى. [54] ، ص 47-48.

❖ الاتصال الجماهيري:

و هو العملية التي تتم بمقتضاها نقل المعلومات و الأفكار و الاتجاهات إلى عدد كبير نسبيا من الأفراد باستخدام وسيلة أو أكثر من وسائل الاتصال الجماهيرية، حيث غالبا ما يكون هذا الاتصال في اتجاه واحد [55] ، ص 126، و يكمن الفرق بين الاتصال الشخصي و الجماهيري في أن الاتصال الجماهيري يتميز بالقدرة على التوصيل السريع و السهل للأفكار و المعلومات و أنه يساهم في مخاطبة فئات كبيرة و قطاعات واسعة الانتشار من الجماهير في وقت واحد، كما أنه يتصف بالتنوع بما يتناسب مع مقابلة حاجات الأفراد و خصائصهم. [21] ، ص 112.

3.3.2. أنواع الاتصال من حيث التفاعل:

يندرج التفاعل في الاتصال في زاويتين و هما:

- التفاعل بين المرسل و المستقبل:

قد يأخذ شكل التفاعل هنا مباشرا "وجها لوجه" أين تحدث عملية الأخذ و العطاء بشكل مباشر حيث يوجد كل منهما في مكان واحد دون وسيط بينهما و كذلك قد يكون هذا التفاعل غير مباشر بمعنى أن المرسل و المتلقي لا يوجدان في مكان واحد و يجمع بينهما وسيلة اتصال.

- التفاعل في موضوع الاتصال:

و ينقسم إلى ثلاثة أقسام:

1. التفاعل المباشر و الواقعي و الذي يعني أن المتلقي سواء كان فردا أو جماعة يحتك مباشرة بموضوع الاتصال.

2. التفاعل الذي يشبه الواقع و الذي يتمثل في تفاعل الفرد مع ما يشبه الواقع و ليس الواقع ذاته، كمشاهدة فيلم يحكي قصة شخصية معينة أو حضارة ما.
3. التفاعل مع الرموز و يقصد به أن الفرد أو الجماعة يحتك بالرموز التي تنوب عن الواقع أو ما يشبه الواقع حيث لا يحس بشكل أو رائحة أو طعم أو ملمس ما يريد أن يعرفه مثل كتاب عن المجاعة في إفريقيا. [55] ، ص 117.

4.3.2. أنواع الاتصال من حيث اتجاهه:

و يصنف خبراء الاتصال هذا النوع إلى قسمين:

1. الاتصال في اتجاه واحد:

إن المعلومات و الأفكار تنتقل من مركز إرسال إلى مركز استقبال و يطلق عليه بالاتصال الناقص، لأنه يسير في اتجاه واحد من مرسل إلى مستقبل دون أن يصاحب ردود فعل من المستقبل أو ما يسمى بالتغذية العكسية التي توضح مدى وضوح الرسالة و مدى استيعاب المستقبل لها، فهذا النوع لا يعطي فرصة اكتمال التفاعل بين الطرفين.

2. الاتصال في اتجاهين:

هذا النوع تتوفر فيه عناصر عملية الاتصال و يطلق عليه بالاتصال الكامل فهو يتيح الفرصة لكل من المرسل و المستقبل المناقشة و التعبير عن رأيهم بالأخذ و العطاء و هذا ما يسمح للمرسل من التأكد من رسالته من وصولها للمستقبل و بالتالي يتمكن من إدراك مدى تأثيرها على المستقبل.

خلاصة الفصل:

منذ خلق البشرية و وجود الإنسان على سطح الأرض هو في تفاعل مع الآخرين بكل تفاصيل الحياة اليومية و الحاجة إلى الاتصال هي التي دفعت بالإنسان إلى التفاعل و المشاركة في المجتمع سواء باستخدام الإشارات الصوتية أو الحركية، فالاتصال ضرورة اجتماعية و حاجة إنسانية بالغة الأهمية للجنس البشري في كل مراحل الحياة.

لذلك نجد أن موضوع الاتصال ميدان خصبا للدراسات العلمية في مختلف التخصصات باعتباره ظاهرة اجتماعية لا غنى لنا عنها، فمن خلالها تستمر الحياة و تتطور لذلك قمنا في هذا الفصل بتناول أهمية الاتصال في المجتمع و هذا من خلال عرضنا لعناصر الاتصال الاجتماعي و أهميته في تحقيق التفاعل الاجتماعي بين الأفراد.

كما تناولنا خصائص الاتصال و المراحل التي يمر عليها الاتصال و شروط كل عنصر من عناصر الاتصال و أهمية ذلك في تحقيق أهداف العملية الاتصالية، لأن هذه الأخيرة لا بد لها من عناصر معينة حتى تكتمل و تصبح دورة اتصالية أي أنها تنطلق من المصدر وصولا إلى المصدر نفسه و هذا يكون فقط في الاتصال المباشر أين يكون رجع الصدى، و بالتالي يتمكن المرسل من معرفة قبول رسالته أو رفضها، و يمكن أن يتعرف كذلك على مدى تأثيرها و مصداقيتها لدى المستقبل.

كما قمنا باختبار بعض النماذج الاتصالية التي تخدم الموضوع الذي نحن بصدد دراسته فهي نماذج تساهم في شرح العملية الاتصالية التي تحدث في المؤسسات التربوية و المؤسسات العامة في المجتمع و في الحياة العادية بين الأفراد.

لذلك تطرقنا لنموذج "دفيد بيرلو" الذي يركز على أربع عناصر أساسية في العملية الاتصالية و تتمثل في المرسل، الرسالة، الوسيلة، المستقبل، و نموذج "كارول" و الذي ركز على ترجمة الفكرة المراد إرسالها ثم تفسيرها من طرف المستقبل، و نموذج "ميد" الذي يوضح العلاقة بين الاتصال و التنشئة الاجتماعية، و نموذج "شانون و ويفر" و الذي يوضح أن المرسل هو الذي يختار الرسالة و يشفرها، و نموذج "ولبرشرام" و هذا الأخير وصف العملية الاتصالية من خلال معناها و هو المشاركة و الخبرة المشتركة بين المرسل و المستقبل و التي بدونها كما يرى "شرام" لا تتم العملية الاتصالية.

و أخيرا تناولنا أنواع الاتصال من حيث الأساليب و درجة التأثير و من حيث الاتجاه، فهذه الأنواع يمكن من خلالها فهم الاتصال جيدا.

الفصل 3:
سوسيولوجية الإعاقة و المعاقين

تمهيد:

إن الإعاقة من القضايا الاجتماعية التي تؤثر في المجتمع فهي تشكل عبئا ثقيلا على المعاق نفسه و أسرته، لهذا الغرض ظهر الاهتمام بالإعاقة عن طريق إصدار القوانين و التشريعات التي تضمن حقوق المعاق و مسؤولية المجتمع اتجاهه و يظهر هذا الاهتمام خاصة في السنوات الأخيرة من القرن العشرين نشأت لأجلهم مراكز و مدارس خاصة من أجل تعليمهم و رعايتهم باعتبارهم أفراد في المجتمع و لهم الحق في الحياة حياة طبيعية يتمتعون بكل حقوقهم الاجتماعية.

و سنحاول من خلال هذا الفصل التطرق إلى طبيعة الإعاقة و تصنيفاتها، و هذا سيتم فيه التطرق إلى عدة تعريفات تناولت مصطلح الإعاقة لأن هناك عدة جوانب يمكن من خلالها تعريف الإعاقة حيث كل هيئة أو جهة معينة تعرفها حسب تخصصها و ميدان عملها، كما سنحاول أيضا عرض بعض الجوانب المهمة لنظرة المجتمعات إلى الإعاقة و المعاقين، حيث سنبرز مدى معاناة المعوق عبر العصور التي خلت، و كيف كان يعاني من الشعوب التي مضت التي كانت تنبذه من المجتمع و تعتبره نحسا لا يمكن له العيش معهم، و هذا انطلاقا من العصر القديم، الوسيط، فجر الإسلام و حتى العصر الحديث، كما سنحاول الكشف عن احتياجات و خدمات المعاقين و المشاكل التي يواجهونها في المجتمع كما سنبين جهود الأمم المتحدة و الجزائر في رعاية و التكفل بهذه الفئة من خلال رصد بعض الإحصاءات المتعلقة بهم.

1-3 الإعاقة:

1.1-3 ماهية و طبيعة الإعاقة:

هناك عدة تعريفات تناولت مصطلح المعوق سواء من حيث أوجه القصور أو من حيث مسبباته.

فقد عرفته منظمة العمل الدولية بأنه كل فرد نقصت إمكانياته للحصول على عمل مناسب و الاستقرار فيه نقصا فعليا نتيجة لعاهة جسمية أو عقلية. [56] ، ص 28.

نلاحظ في هذا التعريف أنه قد ربط بين الإعاقة و النقص في القدرة للحصول على عمل في حين أن هناك مسببات أخرى للإعاقة.

أما تعريف اللجنة القومية للدراسات التربوية بأمريكا أن المعوقون هم "أولئك الذين ينحرفون عن مستوى الخصائص الجسمية أو العقلية أو الاجتماعية أو الانفعالية لأقرانهم بصفة عامة إلى الحد الذين يحتاجون فيه إلى خدمات تربوية و نفسية خاصة تختلف عما يقدم للعاديين حتى ينمو الفرد إلى أقصى إمكانات نموه". [57] ، ص 239.

أما بالنسبة لهذا التعريف فقد كان أشمل من الأول فقط من حيث الخدمات التي يحتاجها المعوق فقد حصرها في الخدمات التربوية و النفسية فقط.

و بالنسبة لتعريف **كريك** [58] ، ص 16-17. "قد عرف المعوق ذلك الطفل الذي ينحرف عن الطفل العادي أو الطفل المتوسط في الخصائص العقلية، القدرات الحسية، الخصائص الجسمية أو السلوك الاجتماعي، الانفعالي أو قدرات التواصل أو جوانب قصور متعددة إلى الحد الذي يحتاج فيه الطفل إلى تعديل في الخبرات التعليمية أو في خدمات تعليمية خاصة بهدف تحقيق أقصى حد ممكن من النمو".

نلاحظ في هذا التعريف أنه قد عرف الطفل المعاق على أنه غير عادي لأنه يعاني من قصور على جانب أو أكثر من جوانب الشخصية و هذا بطبيعة الحال يؤدي به إلى أن يكون منحرفا عن الطفل لذلك يشير "كريك" أن هذا الطفل يحتاج خدمات من نوع خاص للوصول به إلى أقصى حد ممكن.

و بالنسبة لـ "DOON" يرى أن الطفل غير العادي يحمل هذه التسمية فقط عندما يكون الانحراف في خصائصه الجسمية أو السلوكية من النوع الذي يتضمن عجزا واضحا فيحتاج إلى أغراض تعليمية خاصة و من ثمة يمكن من خلال المتابعة تحديد ما إذا كان هذا الطفل يستطيع أن يحقق توافقا أفضل و تقدما مدرسيا أحسن من خلال الخدمات التعليمية الخاصة بشكل مباشر أو غير مباشر بأكثر مما يستطيع تحقيقه في ظل برنامج مدرسي عادي.

في هذا التعريف يشير دون "DOON" أن المعاق هو الشخص الذي لديه عجز على مستوى الخصائص الجسمية و السلوكية ليست عند الطفل العادي و هذا ما يجعله ينحرف عنه لذلك فهو يحتاج إلى تربية خاصة ليحقق تقدم أكثر مما يكون في حالة تمدرسه في إطار برنامج دراسي عادي.

و بالنسبة لتعريف رابح تركي للطفل المعوق فهو يقول: "يطلق تعبير "شخص معوق" على كل شخص لا يستطيع تأمين حاجاته الأساسية بشكل كامل أو جزئي أو تأمين حياته الاجتماعية و ذلك نتيجة لعاهة خلقية أو غير ذلك تؤثر في أهليته الجسمية أو العقلية" [59] ، ص 83.

ربط رابح تركي الإعاقة بعدم القدرة على تأمين الحاجات الأساسية للمعوق و تأمين حياته الاجتماعية بسبب عاهة خلقية أو غير خلقية.

كما عرّفت الإعاقة أنها العلة المزمنة التي تؤثر على قدرات الشخص (جسميا أو نفسيا) فيصبح نتيجة لذلك غير قادر على أن يتنافس بكفاءة مع أقرانه الأسوياء. [60] ، ص 26.

هناك بعض المفاهيم قد وردت في تعريفات الإعاقة التي تطرقنا إليها و هي الضعف و العجز لأن هناك من يستعملهما دون التمييز بينهم:

1- **الضعف:** هو الخروج عن المعتاد سيكولوجيا أو بدنيا أو في البناء التشريحي أو في الوظيفة و هناك الضعف العقلي و النفسي المتصل باللغة، السمع، الهيكل و التشوه المتصل بمراكز الإحساس بصفة عامة و على نحو مختلف. بينما يرى البعض أن الضعف هو وصف للحالة الصحية و الجسدية للإنسان. [57] ، ص 244-245.

2- **العجز:** فقد عرفته المنظمة العالمية للصحة في سنة 1980 بأنه "نقص أو قصور (ناتج عن العاهة) في القدرة على أداء نشاط ما بشكل سوي كما هو منتظر من الإنسان السوي" [57] ، ص 245.

كما عرف أيضا بأنه "فقدان للقدرة على أداء النشاط إلى درجة ما داخل حدود ما نعتبره عاديا في الوجود الإنساني، و العجز متصل بقيد على مجموعة من الأنشطة متكاملة تتضح من خلال الواجبات، المهارات و السلوكيات" [57] ، ص 246.

و يتضمن العجز عناصر و هي:

- انحراف في الوضع الجسمي و مثال ذلك فقدان السمع.
- انحراف في الأداء الوظيفي كالشلل في الساقين.
- ينتج عن هذا الانحراف نوع من عدم الملائمة الوظيفية في إطار بعض المتطلبات البيئية.

فالعجز هو الذي يؤدي للإعاقة و هذه الأخيرة تشير للعبء المفروض على الفرد من خلال الانحراف في الوضع الجسمي في ظل الظروف البيئية التي يعيش فيها.

فالطفل الأصم مثلا لديه انحراف جسمي حسي و هو فقدان السمع و عليه فإنه يتلقى صعوبات في البيئة التي يعيش فيها فالطفل منا يكون مصاب بالعجز و الإعاقة في نفس الوقت، و عليه فهو يحتاج إلى تربية خاصة كوسيلة بديلة يستفيد منها من أجل مواجهة الصعوبات الناتجة عن الإعاقة و العجز في نفس الوقت.

2.1-3 مسببات الإعاقة:

هناك عدة أسباب تؤثر على قدرات الفرد و إمكانياته تعيقه على ممارسة حياته اليومية بشكل طبيعي و تعتبر الإعاقة كأحد هذه الأسباب و يمكن تقسيم مسببات الإعاقة إلى نوعين رئيسيين:

- الأسباب الوراثية الجينية.
- الأسباب الوراثية الاجتماعية.

1. **الأسباب الوراثية الجينية:** و تشتمل على الحالات التي تنتقل من الآباء و الأجداد إلى الأبناء و الأحفاد عن طريق الجينات الموجودة في "الكروموزومات" الموجودة في الخلايا. و كمثل عن بعض الحالات التي نجدها عند الأسر التي يصاب أفرادها بمرض السكري و أمراض القلب فمعظم هذه الأمراض تنتقل عن طريق الوراثة فتصيب الجنين بعاهات كالصم أو فقدان البصر و غير ذلك من أنواع الإعاقات.

"و تؤثر هذه العوامل على حدوث إصابات تقدر بما يقارب 3% من عدد المواليد في العالم" [61] ، ص 142.

2. **الأسباب الوراثية الاجتماعية (المكتسبة):** و تتمثل في العوامل الخارجية نتيجة لانعدام الصحة و هي بمثابة أحد الأسباب الهامة التي تؤدي للإعاقة سواء في الدول النامية أم في الدول المتقدمة. ففي العالم يولد ما يقرب حوالي 110 مليون طفل و تعتبر الأسباب الجينية و غير الوراثية من أهم الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلى الإعاقة سواء كان هذا في الدول الصناعية أو الدول النامية لكن النسبة الأكبر من الولادات حوالي 75% تكون في الدول النامية التي تنتشر فيها الأمراض و سوء التغذية فهذه العوامل تؤثر على الجنين، ففي الهند و سريلانكا مثلا يولد حوالي 35% من الأطفال سنويا تكون ناقصة الوزن بدرجة كبيرة (أقل من 2.5 كيلوجرام) نتيجة لسوء التغذية و الأمراض مقابل 6-8% في أوروبا لذلك تكون نسبة الإعاقة في هذه الدول النامية أكثر ما هو في الدول المتقدمة. [21]، ص 68.

فمن أهم العوامل غير الوراثية أو المكتسبة ما يلي: [21]، ص 69-70.

1- سوء التغذية و الأنيميا الشديدة أثناء فترة الحمل: أي نقص البروتين و الفيتامين في الأغذية التي تتناولها الأم الحامل و هذا ما يعرقل نمو الجنين الجسمي و العقلي و هذا يحدث في الدول النامية لأنها تعاني ظروف اقتصادية سيئة و بالتالي ينعكس هذا على الحامل مما يؤدي إلى إصابة الجنين بأمراض و هذا ما يرفع زيادة في نسبة حالات الوفيات و الإعاقات في هذه الدول.

2- الأمراض التي تصيب الأم: و من إصابة الأم بداء الحصبة الألمانية في بداية فترة الحمل خاصة. ففي الولايات المتحدة الأمريكية كشفت الإحصاءات على أنه في عام 1964، 30.000 طفل على الأقل من المعاقين تعود أسباب إعاقتهم للحصبة الألمانية التي كانت منتشرة في ذلك الوقت. و مما يؤثر على الجنين كذلك إصابة الأم بالسكر أو التهاب الغدة الدرقية أو تناولها للعقاقير الطبية من دون استشارة الطبيب و غيرها من العوامل المكتسبة.

كذلك التعقيدات التي تحدث أثناء الولادة العسرة أو الزواج المغلق أو الزواج المبكر أو المتأخر للمرأة له علاقة بإعاقة أطفالهن.

3- الأمراض المعدية: مثل

- إصابة الأم بمرض معدي أثناء الحمل يؤدي إلى إعاقة الطفل.

- الاضطرابات في التغذية كالإسهال عند الأطفال الذي يؤدي إلى إضعاف القدرة على امتصاص الغذاء و بالتالي نقص في المناعة.
- الحالات المزمنة كأمراض السل أو الملاريا و غيرها من الأمراض الجسمية و الاضطرابات التنفسية و العقلية و الحوادث المنزلية و الكوارث الطبيعية كالزلزال و الفيضانات ...الخ. [21]، ص 70-72-74.

3.1-3 : أصناف الإعاقات:

هناك عدة أنواع من الإعاقات و هي تختلف من شخص لآخر من حيث اختلاف طبيعة و درجة المعوق و درجة تأثيرها على كل فرد و لكن في بعض الأحيان يكون فيها المعوق حاملا لعدة إعاقات في وقت واحد، و عليه سنتطرق لتصنيف الإعاقة كالآتي:

1. الإعاقة الحسية: و هم من لديهم عجز في الجهاز الحسي كالمكفوفين و الصم و البكم و اللمس و هذه الإعاقات لها تأثير على مستوى الوظائف البيولوجية التي تؤديها تلك الحواس فهي تسبب للمصاب بها عدة مشاكل و صعوبات نفسية و اجتماعية.

أ. الإعاقة البصرية: فهي تشمل الكفيف و ضعيف البصر فالكفيف هو "ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يجد طريقة بدون قيادة في بيئة غير معروفة لديه أو من كانت قدرته على الإبصار عديمة القيمة أو من كانت قدرته البصرية من الضعف بحيث تعجزه عن مراجعة عمله العادي" [21]، ص 108.

أما في التعريف التربوي للكفيف فهو "الشخص الذي تقل درجة إبصاره عن 20 على 200 في العين الأقوى، و ذلك باستخدام النظارة لأن مثل هذا الشخص لا يمكنه الاستفادة من الخبرة التعليمية التي تقدم للعاديين" [21]، ص 108.

و بالنسبة للتعريف القانوني فمنظمة العمل الدولية تعرف الكفيف "بأنه من كانت درجة إبصاره 3 على 60 على الأكثر في أحسن العينين بعد التصحيح بالعدسات الطبية أو بعبارة أخرى من كان عاجزا عن عد أصابع اليد على بعد أكثر من ثلاثة أمتار بأحسن العينين بعد التصحيح بالعدسات الطبية، و يعتبر كفيفا كذلك من كان مجال البصر عنده لا يزيد عن 20 درجة مهما كانت قوة إبصاره" [21]، ص 109.

و هناك عدة أسباب تؤدي بالإصابة بكف البصر منها العوامل الوراثية التي تحدث قبل الولادة و أثناء الحمل.

ب. الإعاقة السمعية: و سيأتي التطرق إليها بالتفصيل في الفصل الثالث.

2. الإعاقة الجسمية: و هي تلك الإعاقة الناتجة عن القصور في الجهاز الحركي أو البدني كالكسور و البتر و أصحاب الأمراض المزمنة مثل شلل الأطفال و المقعدين. [62]، ص 17.

فالإعاقة الحركية نعني بها "ذلك الفرد الذي تعوق حركته و نشاطه الحيوي فقدان أو خلل أو عاهة أو مرض أصاب عضلاته أو مفاصله أو عظامه بطريقة تحد من وظيفتها العادية و تنشأ الحركة من انكماش إحدى العضلات و انبساط العضلة الأخرى المقابلة لها" [63]، ص 54.

كذلك شلل الأطفال من الإعاقات الجسمية الذي يفرض قيودا على حركة الجسم و يعتبر من الأمراض المعدية و يعود سبب الإصابة به إلى عدة عوامل كحرارة الجو و نسبة الرطوبة و كثرة انتشار الذباب و قوة جرثومة المرض ....الخ فهذه الأخيرة توجد في الغشاء المخاطي المبطن للحلق كما يوجد في البراز لأن غالبا ما تنتقل العدوى عن طريق الجهاز الهضمي و من ثمة إلى الجهاز العصبي و يمكن تحديد ثلاثة أنواع لشلل الأطفال:

- إصابة عضلات الجسم
- إصابة عضلات التنفس أو البطن
- إصابة عضلات البلع و الحنجرة

إذن الإنسان هو الناقل الأساسي للعدوى لأن هذا المكروب يوجد إما في الحلق أو في الأمعاء لذلك تمت العدوى عن طريق تناول أطعمة ملوثة و الاختلاط بالمرض، و يعتبر الأطفال أغلب المصابين به لذلك سمي بشلل الأطفال ويمكن علاج شلل الأطفال بوضع أساليب معينة لذلك وذلك من خلال:

- وضع أجهزة تعويضية من أجل مساعدة الطفل على الحركة
- إجراء جراحات في مناطق التشوه العضلي
- العلاج الطبيعي لتنشيط العضلات البديلة. [56]، ص 81-84.

3. أمراض القلب : [56]، ص 87-88.

أمراض القلب متنوعة و عديدة فخطورتها تمس حياة الفرد مباشرة فهي مشكلة نفسية تؤثر على السلوك الاجتماعي للمريض.

و هناك أنواع كثيرة من هذه الأمراض منها خلقية و أخرى مكتسبة مع أن أكثرها انتشارا هو ذلك النوع الناتج عن أسباب آلية.

4.الدرن(السل) :

هو من الأمراض المعدية لديها أثار اجتماعية و اقتصادية فهي تؤدي بصاحبها إلى العجز المزمن و الوفاة و يعتبر انتشاره أحد المقاييس الخاصة بالمستوى المعيشي و الرعاية الاجتماعية في المجتمع.

و يمكن أن نوضح في هذا الجدول نسبة انتشار الإعاقات المختلفة:

نسبة الإعاقة	نسبة الانتشار
التخلف العقلي	% 2,3
الإعاقة السمعية	% 0,5
الإعاقة البصرية	% 0,1
الإعاقة الجسمية	% 0,5
الإعاقة الانفعالية	% 0,2
الاضطرابات الكلامية	% 3,5
صعوبات التعلم	% 03

شكل (6) [64] ص 24: نسبة انتشار الإعاقات المختلفة.

و أهم مصادر العدوى هو الرئتين و الشعبيات للإنسان المصاب بمرض الدرن الرئوي النشط حيث تخرج بعض إفرازات الجهاز التنفسي مع الكحة و السعال و العطس عن طريق الأنف والفم من خلال استنشاق الميكروبات مباشرة، وتتم العدوى عن طريق الأيدي الملوثة و تنتقل مباشرة للفم أو لتلوث الطعام و أدوات الأكل أو الشرب كشرب لبن ملوث من حيوان مريض بالدرن .

و من بين أنواع الدرن نجد منها :

- التدرن الرئوي و هو ينتقل بواسطة الإنسان.
- التدرن البريتوني يصيب الغشاء المخاطي المبطن للأمعاء و جدار البطن و ينتشر خاصة بين الأطفال و المراهقين.
- تدرن الأمعاء و الذي يصيب الأمعاء وأعراضه الإسهال الشديد و المغص و الهزال وارتفاع درجة الحرارة. [56]، ص 92-94.

5. الإعاقة العقلية:

المصابون بهذا المرض هم مرض العقول أو ضعافها ، فتعرف الإعاقة العقلية << على أنها تلك الإعاقة الناتجة عن عجز التنظيم العقلي و النفسي للفرد عن التكيف الصحي مع بيئته الاجتماعية إلى حد بلوغ مستوى السلبية الاجتماعية ، فهو إعاقة للفرد عن الإدراك و التصرف المناسب في المواقف المختلفة إلى جانب الفشل الدائم في تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين. [56]، ص 129.

إن الضعف العقلي مشكلة اجتماعية و تربوية لأن أغلب ضعاف العقول إما قابلون للتعليم البسيط و إما للتدريب البسيط فقط ، فهي كذلك مشكلة صحية و نفسية و عصبية ، و من سمات

ضعاف العقول نقص في قدراتهم اللغوية و لديهم قصور في تقدير المواقف ، وتحمل المسؤولية . و عجزهم عن التكيف في المواقف الاجتماعية لذلك يجب اكتشافهم مبكرا من أجل تأهيلهم علميا و اجتماعيا حتى يتكيفون في المجتمع.[59]، ص 95.

3 .2 مدخل تاريخي لوضعية المعاقين :

1.2.3. – المعوقين في العصر القديم:

لقد عانى المعوقين في العصر القديم من الاضطهاد و النكران و كل أشكال الازدراء،حيث كانوا يتركون للموت جوعا أو يؤدون و هم أطفال ، و كان يحدث ذلك في مجتمعات روما و أسبرطه و كذلك في الجزيرة العربية إلى جانب العديد من مختلف القبائل في أنحاء العالم و في المقابل كانوا يتمتعون بالرعاية في الهند و مصر [56]، ص 16. فقد كان ينتظر الإعاقة في ثلث المجتمعات على أنها عاهة دائمة حيث لم يكن يلاقي حاملها الاحترام و إنما كانت تطبق عليه أحكام القتل و الحرق كالحيوانات.

فقد أشار في دلكور Delcourt 1937 بقوله << أن الإعاقة كانت بمثابة الكارثة الاجتماعية ، لذلك لم يكن يترك المعوق على قيد الحياة ، و إنما كان يقتل بمجرد أن يولد ، كما كان يعرض للحرق كالحيوانات الخطيرة المتوحشة خوفا من رجوع روح اللعنة إلى الحياة >>. [65]، ص 25.

فقد عاش المعوق في العصور القديمة حياة صعبة مليئة بالخوف و القتل و النفي حيث كانت نظرة المجتمع سلبية اتجاهه و تشير بعض الكتابات إلى المآسي التي تعرضت لها بعض الفئات منهم و من ذويهم و أقربائهم و لعل أكبر دليل على وضعية المعاق في ذلك العصر هو اكتشاف لوحة فخار في العراق يرجع تاريخها إلى حوالي ألفي عام قبل الميلاد في عهد "أشور بانيبال" و هو ملك حيث ذكر فيها بأن ميلاد المعوق هو عبارة عن نذير شؤم يعمدون إلى قتله و قتل أمه أحيانا من أجل إرضاء الآلهة.

فقد كانت الإعاقات حسب الخرافات اليونانية و الرومانية تدل على انتقام الآلهة خاصة إعاقة العمى ذلك الآلهة تقوم بنزع قوة البصر من الفرد ليصبح أعمى و ذلك لأنه ارتكب الفواحش أو لأنه لم يقدم القربان لآلهته ، و ظلت هذه الخرافات سائدة حتى منتصف القرن الوسطى ، و لقد أشبع عن المجتمعات القديمة نفورها من المعوق ففي إسبرط مثلا و التي كان يسودها مبدأ ملكية الفرد للدولة منذ ولادته حيث كانت تقرر حياته أو وفاته عن طريق مجلس من المسنين اللذين يضعون الطفل الصغير في العراء لفترة من الزمن فإن استطاع الصمود و تغلب على العوامل الجوية التي يتعرض لها سمحوا له بالحياة بينهم و إلا فسيكون القتل جزاءه. [66]، ص 175-176.

أما في أثينا و في فترة حكم "سولون " سنة 640 ق.م وفي عهد أفلاطون تحديدا فقد كانوا يعتبرون المعوقين ضرر على الدولة ، و لأن أفلاطون أراد أن ينشأ مدينته الفاضلة في مدينة أثينا،رأى بأن وجود المعوقين وتناسلهم سيؤدي لا محالة إلى إضعافها لذلك دعا إلى إبعادهم و نفيهم حتى لا يبقى فيها إلا الأقوياء و الأذكياء و القادرون على العمل.[67]، ص 19.

أما في عهد الرومان فإذا رزقت أسرة ما مولودا فإنه يوضع تحت قدم والده فإن قام الأب برفعه عن الأرض فهذا يدل على قبوله داخل الأسرة أما إذا كان من المعوقين يقوم برميه في أحد الشوارع وفي روما كانوا يتخذون من المتخلفين عقليا مادة للتسلية و الترفيه فقد الأباطرة من أجل التسلية و كانوا يجلبونهم للملوك و كثير من الأحيان كانوا يرمونهم للأسود كل ذلك من أجل التسلية لإرضاء نزوات الحكام أو قادة الجيش الروماني.

و أما في الهند فرغم اعترافها المبكر بالمعاملة الحسنة للمعوقين إلا أن الديانات البرهماتية و البوذية أمرت بتعذيب المعوق الهندي من أجل تطهير جسده من الآثام و الذنوب.

3 .2.2 المعوقين في العصر الوسيط:

لقد كانت النظرة للمعوق على أن ما أصابه هو غضب الرب و الأرواح الشريرة لذلك كان الناس يخافون منهم اعتقادا منهم أن ما حل بهؤلاء المعاقين هي لعنة الآلهة فهم إذن ليسوا جديرين بالاختلاط معهم و يجب الابتعاد عنهم لدرء اللعنة عن أنفسهم.

في أوروبا كانت الكنيسة تصدر حكما على المتخلفين عقليا لاتصالهم بالشيطان لذلك فهم يقومون يسجنهم و يكبلونهم ثم يعذبونهم بشتى ألوان العذاب لعل الشيطان يهرب من جسدهم المعذب و قد كان هناك حكم غريب تصدره الكنيسة المسيحية و المتمثل في عدم مساعدة الكفيف لأن في هذا لإدارة الله الذي قدره له بأن يكون كفيفا، بل تعد مساعدة الكفيف كفرا.

هذا الأمر يدل على الجهل الذي كان يسود في تلك المجتمعات.

3 .2 .3 المعوقين في فجر الإسلام: [21]، ص 18-19.

لقد تميز المجتمع الإسلامي عن المجتمع الأوروبي بنظرته الإيجابية إلى المعوقين حيث خصص لهم من يساعدهم على الحركة و التنقل و اعتبرت حالة التعوق اختبارا .قال الرسول صلى الله عليه وسلم: " إن الله إذا أحب عبدا ابتلاه فإذا صبر اجتباه و إن رضي الله عنه اصطفاه وأن يئس نفاه و أقصاه".

فالخلفاء و الحكام المسلمين اعتنقوا كثيرا بفئة المعوقين و المرضى فعمر بن الحطاب و عبد الملك بن مروان و عمر بن عبد العزيز و غيرهم رضوان الله عليهم قاموا بالرعاية الاجتماعية للمعوقين ، فقد قام عمر بن عبد العزيز بإحصاء عدد المعوقين ،فخصص لذلك مرافقا لكل كفيف و خادما لكل مقعد من أجل إعانته على الوقوف و أداء الصلاة وقوفا.

و جاء في القرآن الكريم في سورة النور بسم الله الرحمن الرحيم " ليس على الأعمى حرج و لا على الأعرج حرج و لا على المريض حرج و لا على أنفسكم أن تأكلوا من بيوتكم أو بيوت آبائكم أو بيوت أمهاتكم أو بيوت أخواتكم أو بيوت أعمامكم " **الآية 61**

فهذا حق وهبه الإسلام للمعاق الكفيف و الأعرج أن يأكل عند الحاجة من بيوت أهله أو أقربائه من مخبر أن يجد في ذلك حرج ، كما وجب علينا الإسلام أن لا نتجاهل الكفيف و لو لم

يحس بوجودنا حيث يقول الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم << ترك السلام على الضرير خيانة >> و مفهوم العلماء للحديث لا يقتصر على السلام فقط و إنما هو ضرب مثل الخطورة إهمال الكفيف و عدم إرشاده و السؤال عنه و عدم إعانته فيما يحتاج إليه كل هذا يعتبر خيانة .

3 .2 . 4 المعوقين في العصر الحديث:

في العصر الحديث بدأ إنصاف المعوقين حيث ساهم الطب في التعرف على طبيعة و أسباب الإعاقة،كما أن علماء الاقتصاد اكتشفوا أهمية إدماج المعوقين اجتماعيا ليصبحوا مواطنين عاديين للاستفادة من قدراتهم في عملية التنمية الشاملة ، فمثلا نجد Valentin hawiy بإيجاد أول محاولة لتعليم المكفوفين و هذا في باريس عام 1784، قام بإنشاء مدرسة تحت اسم "المعهد الأهلي لصغار العميان"

كما تم تأسيس مدرسة أخرى على يد Edward Shtih في انجلترا في مدينة ليفربول، ثم تلتها مدرسة أخرى عام 1799 و بعد ذلك انتشرت مدارس المكفوفين في الدول الأوروبية على نطاق واسع.

و يعد "لويس بريل" Louis BRAILLE أشهر عالم اهتم بفئة المعوقين فقد قام باكتشاف لغة خاصة لمساعدة المكفوفين على القراءة و الكتابة ساعدت هذه الطريقة على إتباع أسلوب منظم لتعليم فئة المكفوفين و كذلك الأمر بالنسبة للصم فقد أحيطوا بالرعاية حيث قام بعض المربين بجهود في تعليمهم و تدريبهم على إخراج الأصوات بالإضافة إلى إعداد معلمين مختصين في مجال تربية الصم و غيرهم من الأفراد غير العاديين و أما بالنسبة للمتخلفين عقليا فنجد أن انجلترا هي أول من أولى اهتمام بهذه الفئة، فقد قام RIDE عام 1840 بإنشاء مؤسسة للمتخلفين عقليا في منطقة High Cote تحت رعاية الملكة "فكتوريا".

قامت هذه المدرسة بتدريب المتخلفين عقليا على انجاز بعض الأعمال اليدوية البسيطة، و في سنة 1867 تم إصدار قانون خاص بالمتخلفين عقليا الذي حث على ضرورة توفير الرعاية و العناية اللازمة لهم.

و خلال الحرب العالمية كانت الأعداد هائلة من الذين تخلفوا عنها و من بينهم المعوقين فكان هذا الأمر عاملا هاما للبحث عن وسائل جديدة لرعايتهم فبدأ تأهيل المعوقين و أول معهد أنشأ في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1920 خاص بالتأهيل المهني للمعوقين حيث جاء بصيغة الاستفادة الاقتصادية من المعوقين تدعو إلى تأهيلهم مهنيا و استمرت هذه الدعوى إلى أعقاب الحرب العالمية الثانية و صحب بذلك التطور في الجراحة و في صناعة الأجهزة التعويضية نتيجة التطور التكنولوجي بصفة عامة، ثم جاء ميثاق إعلان حقوق الإنسان عن هيئة الأمم المتحدة لتحل بعد ذلك النظرة الإنسانية الاجتماعية بدل النظرة الاقتصادية فأصبحت الدعوة لرعاية و تأهيل المعوقين اجتماعيا ليندمجوا في مجتمعاتهم متمتعين بكرامتهم و حقوق المواطنة كغيرهم من المواطنين، فكانت جهود المفكرين و العلماء من أجل توفير كل الوسائل من أجل تمكين هؤلاء المعوقين من الحياة و استغلال ما تبقى لديهم من قدرات. [21]، ص 19-19.

3.3 احتياجات و خدمات المعوقين:

1-3.3 احتياجات المعاقين:

تنقسم احتياجات المعاقين إلى ثلاثة أنواع رئيسية: [68]، ص 165.

- أولا: الاحتياجات الفردية و التي تتمثل في:

1- تعليمية: و التي تعنى بتقديم فرص التعليم المتكافئ للذين وصلوا سن التعليم مع الأخذ بعين الاعتبار تعليم الكبار.
2- إرشادية: كالاهتمام بالعوامل النفسية للمعاق و هذا لمساعدته على التكيف في المجتمع من أجل تنمية شخصيته.
3- بدنية: و تتمثل في حاجة المعاق لاستعادة لياقته البدنية و توفير الأجهزة التعويضية.
4- تدريبية: و تعني هذه الحاجة بفتح مجالات التدريب تبعا لمستوى المهارات و هذا بقصد الإعداد المهني للعمل المناسب.

- ثانيا: الاحتياجات الاجتماعية و تتمثل في:

1- علاقية: و التي تتمثل في تعديل نظرة المجتمع للمعاق و توثيق صلته بأفراد مجتمعه مما يساهم في اندماجه فيه.
2- ثقافية: كتوفير الوسائل و الأدوات الخاصة بمجالات الثقافة و المعرفة.
3- أسرية: و هذا من أجل تمكين المعاق من العيش ضمن حياة أسرية صحيحة.
4- تدعيمية: و تتمثل في تقديم المساعدات المادية و التربوية و التي تتمثل في استثمارات الانتقال و الاتصال و الإعفاءات الضريبية و الجمركية.

- ثالثا: الاحتياجات المهنية:

1- توجيهية: من خلال تهيئته لسبل التوجيه المهني المبكر و الاستمرار فيه.
2- تشريعية: و تعني هذه الحاجة بإصدار القوانين التشريعية في إطار تشغيل المعوقين من أجل تسهيل و تيسير حياتهم.
3- اندماجية: توفير فرص الاحتكاك مع أفراد المجتمع من أجل تحقيق التفاعل داخل نفسه.

2.3.3. خدمات المعاقين:

تلعب خدمات المعوقين دورا التحقيق الحاجات السابقة الذكر. و التي يشرك في تحقيقها برامج الدعاية الاجتماعية و يمكن تقسيم هذه الخدمات إلى:

1- الخدمات الوقائية:[21]، ص 147.

لا ينبغي إغفال الجانب الوقائي في معالجة مشكلة المعوقين إذ لا بد من الإطلاع على مصادر المشكلة و جوانبها المختلفة من أجل وضع الحد من تفاقمها و هذا من شأنه أن يضفي على الجانب من الخدمات الطابع الإيجابي.

و لهذا الغرض فقد بادرت الكثير من الحكومات في مختلف الدول إلى وضع لوائح و سن قوانين من أجل حماية الأفراد من الإصابات أثناء العمل، و كذا توفير وسائل الأمن، كذلك بالنسبة للإجراءات المختلفة بتدعيم الصحة هي بمثابة تدبيرات غير مباشرة للوقاية من حدوث الإعاقة و من أمثلة هذه التدابير التوعية بأساليب التغذية السليمة، و الخدمات الخاصة برعاية الحوامل، و التحصين ضد الأمراض المعدية المسببة لمعوقات جسمية و حسية مثل شكل الأطفال و كف البصر، كما أن الاكتشاف المبكر لكثير من الأمراض للعلاج منها من شأنه أن يؤدي إلى الوقاية من الإعاقة التي يمكن أن تنتج عن تلك الأمراض.

2- الخدمات النفسية:[21]، ص 148.

تأثير الإعاقة سلبا على الاتزان الانفعالي للمعاق مهما كانت درجة صحته النفسية، لأنه في غلب الأحيان يعجز المعوق على إعادة تكييفه مع بيئته و يظهر ذلك في السلوك الذي يسلكه أثناء تفاعله في المجتمع. فهو ينكر أنه مصاب بمرض ما فيحاول إخفاء أماكن العجز و القصور و يتضح ذلك من خلال سلوكه الانعزالي أو الانطوائي.

لذلك فالخدمة النفسية من شأنها أن تساهم في التغيير نظرة المعاق عن نفسه قبل نظرة مجتمعه. كما تساهم في الاستفادة من إمكانياته الحقيقية.

3- الخدمات الاجتماعية:[21]، ص 149.

تتعلق هذه الخدمة بالأخصائي الاجتماعي لحالة المعوق بحيث يقوم بدراسة كل ما يحيط به من ظروف بيئية و دراسية و مهنية و كيفية الإصابة بالإعاقة من خلال مجموعة من الأدوات كالمقابلة و الزيارة المنزلية.

و بما أن الفرد عضو في جماعة معينة فإن هذه الأخيرة لها تأثير قوي على شخصيته، كذلك فإن الأخصائي الاجتماعي يستخدم مجموعة من الوسائل المهنية حتى يستطيع أن يساعد المعوق في التكليف مع ظروف المؤسسة التي ترعاه حيث تزوده بمجموعة من العادات الاجتماعية و الخلقية السليمة مما يدعم سلوكه الاجتماعي و هذا عن طريق تلك البرامج التي تبرمجها تلك المؤسسات التي تتمثل في برامج الترويج و الاستمتاع، فمن خلال ذلك يمكن للمعوق أن يكتسب و يدعم العديد من مظاهر السلوك الاجتماعي السليم كالعمل ضمن جماعة ينتمي إليها، و القيادة، و التعاون و المبادرة في الأفعال ... الخ.

4- الخدمات التعليمية و المهنية:[21]، ص 150.

و هذا من خلال تعليم التلاميذ المعوقين و يراعي في هذا النوع من الخدمات تكييف المنهج و طريقة التدريس على حسب قدرات المعوق مع مراعاة تدريسهم من طرف معلمين مختصين في تعليم الأطفال المعاقين.

و بالنسبة للخدمات المهنية أو ما يسمى بالتأهيل المهني فهو برنامج يهدف إلى إعادة المعوق للعمل الملائم لحالته و استغلال ما تبقى له من قدرات من أجل مساعدته على تحسين أحواله المادية و النفسية فهو عملية إعادة بناء و تجديد و تكييف لوضع جديد.

3.3.3. المشاكل التي يواجهها المعوقين:

تؤكد الدراسات أن الإعاقة بصفة عامة يترتب عنها عدة مشاكل و صعوبات تكون عقبة أمام المصاب بها في ممارسة حياته الاجتماعية بصورة طبيعية، و أهم هذه المشاكل ما يلي :

1- المشاكل النفسية : [63]، ص 59-60.

إن المعاق يشعر بالنقص الزائد و ميله إلى التقليل من تقديره لذاته خاصة في المواقف الاجتماعية كالتنافس و النقد و قد يتعرض المعوق إلى أن يصاب بعقدة النقص و هي الاستعداد اللاشعوري المكبوت الذي يكون من خلال تعرضه لعدة مواقف متكررة تشعره بالعجز و الفشل. كذلك يشعر المعاق بالعجز الزائد، و الشعور بعدم الأمن و الاطمئنان نحو حالته الجسمية و نحو الغير نظرا لتفاوت في الاستجابات الآخرين نحوه، و المعاق كذلك يسرف في استخدام الوسائل الدفاعية ة أيضا العدوان.

2- المشاكل الاجتماعية: [63]، ص 61.

من المتفق عليه أن إعاقة أي فرد هي إعاقة لنفسه و لأسرته و هذا باعتبار أن الأسرة هي بناء اجتماعي و تتصل صور المشاكل الاجتماعية فيما يلي:

- مشكل ترك العمل أو تغييره أي تغيير دوره في العمل إلى ما يتناسب مع وضعه الجديد.
- مشكل الأصدقاء ذلك أن الرفاق و الجماعة لهم أهمية قصوى في حياة المعوق و بما أن المعوق يشعر بالدونية و النقص فإنه يتجه نحو الانعزال و الانطواء و قد يلجأ إلى إغراء الآخرين من أجل تبادل الصداقة معهم.
- المشكل الترويحي فالإعاقة تؤثر على قدرة المعوق في الاستمتاع بوقت فراغه لأن ذلك يتطلب منه طاقات خاصة غير موجودة عنده لذلك فهو يبتعد عن مشاركة الآخرين في أوقات التسلية.

3- المشاكل التعليمية: [57]، ص 267.

يثير عالم المعاقين مشكلة تعليمهم إذا كانوا صغارا أو مشكلة تأهيلهم إذا كانوا كبارا، ففي كثير من الأحيان يبتعد المعوق عن الآخرين نتيجة لمظهره الخارجي أو سلوكه غير الملائم أو لأنه لا يستطيع المشاركة مع الغير في أفكارهم و أرائهم و هذا ما يحدث نوع من الحرج في الاتصال، بإضافة إلى ذلك نظرة التلاميذ العاديين التي تؤثر في الطفل المعاق عن رؤيتهم بينهم و بالتالي يكون رد فعل المعوق عدواني و انسحابي كعملية تعويضية.

4- المشاكل الطبية: [57]، ص 267-268.

- ارتفاع في التكاليف العلاج الطبي و طول فترة علاج بعض الأمراض.
- عدم انتشار مراكز كافية متخصصة لعلاج المعاقين.
- عدم المعرفة اليقينية لبعض أسباب الإعاقة.

5- المشاكل الاقتصادية:

- تحمل الكثير من نفقات العلاج. [57]، ص 266.
- انقطاع الدخل أو انخفاضه خاصة إذا كان المعوق هو العائل للأسرة.
- عدم تنفيذ خطة العلاج نتيجة تدني الحالة الاقتصادية للمعاق... الخ.

4.3.3. دور الإعاقة في التأثير على سلوك المعوقين:

لقد أثبتت الدراسات أن الإعاقة بمختلف أنواعها سواء كانت جسمية، حسية، عقلية لها تأثير واضح على مستوى سلوك المعوق و يظهر ذلك في تصرفاته اليومية.

و قد لخص دكليمك Klienke عالم النفس المشهور السيمات السلوكية التي تنتج عن الإعاقة كالآتي : [21]، ص 223.

- الشعور الزائد بالنقص، يرفض الذات و من ثم كراهيتها و بالتالي يتولد لدى المعوق الشعور بالدونية مما يعوقه عن التكيف في المجتمع .
- الشعور الزائد بالعجز بمعنى الاستسلام للإعاقة مما يتولد لدى الفرد الإحساس بالضعف و الاستسلام له.
- عدم الشعور بالأمن و القلق و الخوف من المجهول فتظهر لدى المعوق أعراض معينة كالتوتر و الأزمات الحركية و التقلب الانفعالي..
- عدم الاتزان الانفعالي مع الموقف الذي يعيشه المعوق.
- سيادة مظاهر السلوك الدفاعي فهي بمثابة حماية الذات المعوق من الآخرين.

و يرى هنري كسلر Henry H. Kessler: [69]، ص 30-31.

أن القدرة على العمل رغم القصور العضوي للمعوق إلى وجود قدرة الجسم على ملائمة نفسه للمطالب غير العادية، لأن الجسم لديه الاستعداد على التكليف مع الظروف الجديدة، فقد أثبتت الدراسات و البحوث في هذا المجال أي لذوي القصور الجسمي ذلك أنهم يستطيعون العمل و الإنتاج إذا ما وجهت لهم عناية خاصة من أجل الفهم الصحيح لإمكانات و قدراتهم.

و هذا يعني أن للإعاقة دور كبير في التأثير على السلوك المعوق، حيث يظهر ذلك في مختلف المواقف التي يعيشها المعوق، ففي كثير من الأحيان يصاب المعوق بضعف في الإرادة نتيجة إصابته بعجز أو قصور في أعضائه، كما يصاب بضعف الذات و تبدو في عجزه عن مراقبة نفسه كما أن لدور الأسرة و الأقارب رد فعل قد يكون خطر عظيم في التأثير على سلوك المعوق و يظهر ذلك حينما تبدي الأسرة تعبيرات الشفقة و العطف مما يؤثر سلبا خاصة على ذوي الشخصيات، الأطفال خاصة مما يؤدي إلى المبالغة في التعبير عن حالاتهم المرضية، أما إذا كان الطفل محروما من اهتمام الوالدين من العطف و إظهار الحب له فقد تنبث في قرارة نفسه رغبات في إدعاء المرض أو الإعاقة، كي يجلب اهتمام الكبار و عطفهم.

4.3. رعاية المعوقين في العالم و الجزائر:

1.4.3. إحصائيات المتحدة عن المعاقين في العالم.

تشير إحصائيات الأمم المتحدة بخصوص عدد الأشخاص المعوقين في العالم إلى:

"أن شخصا واحدا على الأقل من بين 10 أشخاص من سكان أي بلد من البلدان معطوب بشكل أو بآخر و أن الأشكال الأكثر انتشارا هي الاعتلال الجسدي و الأمراض المزمنة و التخلف العقلي و العجز الحسي، و يعيش في البلدان النامية معظم المعوقين في العالم" [59]، ص 78. و ترجع وثائق الأمم المتحدة الأسباب الرئيسية للمعوقين في العالم فيما يلي:

- الحوادث المنزلية حيث يصاب نتيجتها حوالي (110.00) مائة و عشرة آلاف بعجز دائم في العالم.
- حوادث الطرقات و تقدر بنحو (10) عشرة ملايين سنويا ممن يصابون بجروح خطيرة و إصابات الدماغ و الشلل السفلي و الأطراف الأربعة(اليدان و الرجلان) في العالم.
- و حوالي (250.000) مائتين و خمسون ألف شخص من الأطفال يفقدون بصرهم بسبب نقص مزمن في الفيتامينات، و يعاني شخص واحد من بين عشرة أشخاص بأمراض عقلية و حوالي (70) سبعون مليون شخص مصابون بخلل كبير في السمع في العالم كما يوجد (15) خمسة عشر مليون شخص مصابون بالشلل المخي في العالم و نفس العدد بالنسبة للمصابين بالصرع، أما بالنسبة لمعطوبي الحرب فإن عددهم يتزايد بشكل كبير نتيجة للحروب و الثورات التي يشهدها العالم. [59]، ص 80.

2.4.3. جهود الأمم المتحدة في رعاية المعوقين: [59]، ص 77-78.

قامت الجمعية العامة للأمم المتحدة بإصدار قرار في عام 1975 تحت رقم 179/133/32 بأن يكون عام 1981 عاما دوليا للمعوقين و هذا حتى تلفت نظر مجتمعات العالم إلى مشكلة المعوقين الذي يبلغ عددهم العام (450) أربع مائة و خمسون مليون من الناس الذين يعانون من إعاقات مختلفة العقلية، الحسية، البدنية.

و قد حددت الأمم المتحدة 5 أهداف رئيسية و هي:

1. مساعدة الأشخاص على التكيف النفسي و الاجتماعي.
2. تشجيع كل الجهود المبذولة من أجل رعاية و إرشاد المعوقين سواء على الصعيد الوطني أو الدولي، و إتاحة فرص العمل المناسبة لهم و تأمين اندماجهم الكامل في المجتمع.
3. تثقيف الجمهور من أجل توعيته بحقوق المعوقين كالمشاركة في مختلف الأنشطة الحياتية(الاقتصادية، الاجتماعية و السياسية).
4. تشجيع المشاريع الرامية إلى تسيير مشاركة المعوقين في الحياة الاجتماعية بشكل عملي كتحسين إمكانية ارتيادهم للمباني العامة و استخدامهم لوسائل المواصلات.
5. تشجيع اتخاذ تدابير فعالة للوقاية من العجز و لإعادة تأهيل المعوقين.

3.4.3. دور الجزائر في رعاية المعوقين:

أولا: العلاج المجاني للمواطنين بما فيهم المعوقين:

من المعروف أن العلاج و الدواء في الجزائر مجاني لكافة المواطنين منذ عدة أعوام حيث الدولة تتكفل بكل أنواع العلاج في المستشفيات الكبيرة و الصغيرة و تقوم برعاية المسنين و المعوقين جسميا أو ذهنيا فقد جاء في الميثاق الوطني بخصوص كفالة الدولة الجزائرية لعلاج المواطنين ما يلي: "تتكفل الدولة في ميدان الصحة بحماية و صيانة و تحسين مستوى صحة السكان بالإضافة إلى ذلك فإن نشاط الصحة العمومية يجب أن يساهم في رقي الإنسان و إعداده لأن يعيش في عالم يشهد تحولا مستمرا في النواحي النفسية و الاجتماعية و الثقافية". [59]، ص 103.

ثانيا: منح عناية خاصة في رعاية المعوقين و المسنين اجتماعيا:

حيث و في نطاق سياسة البلاد الاجتماعية تمنح عناية خاصة إلى الأشخاص المسنين أو المعوقين الذين ليست لديهم مداخيل بصورة تجعلهم في مأمن من البؤس و التشرد بما يسمح في القضاء على جميع عوامل التسول. [59]، ص 104.

ثالثا: إنشاء مراكز و مدارس خاصة لرعاية المعوقين:

صدر في مجال رعاية و علاج مشاكل المعوقين مرسومان في الجريدة الرسمية: [59]، ص 104-105.

* مرسوم رقم 80-59 مؤرخ في 11 ربيع الثاني سنة 1400 الموافق لـ 8 مارس 1980 يتضمن إحداث المراكز الطبية التربوية و المراكز المتخصصة في تعليم الأطفال المعوقين و تنظيمها و سيرها حيث جاء في المادة الأولى منه ما يلي: " تعد المراكز الطبية التربوية و المراكز المتخصصة في تعليم الأطفال المعوقين المنصوص عليها في قانون الصحة العمومية الصادر في 23 أكتوبر 1976 تعد مراكز عمومية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية و الاستقلال المالي.

و جاء في المادة الثانية من نفس المرسوم: ينشأ في كل ولاية:

- مركز طبي تربوي أو أكثر للأولاد المتخلفين عقليا.
- مركز طبي تربوي أو أكثر للأولاد المتخلفين حركيا.
- مركز طبي تربوي أو أكثر للأولاد الانفعاليين.
- مركز تعليم تخصصي أو أكثر للأولاد المعوقين بصريا.
- مركز تعليم تخصصي أو أكثر للأولاد المعوقين سمعيا.

4.4.3. إحصائيات المعوقين في الجزائر: [59]، ص 116-120

تشير وثائق الأمم المتحدة السالفة الذكر أن عدد المعوقين في كل مجتمع يتراوح ما بين 10 إلى 15% من جملة عدد السكان.

أما بالنسبة لعددهم في الجزائر فإنه يفوق تلك النسبة التي تشير إليها الأمم المتحدة و هذا نتيجة للحرب الطويلة (1954-1962) التي نتج عنها العديد من الضحايا و المعطوبين و المكفوفين و المصابين بأمراض عقلية أو نفسية بالإضافة إلى عاهات الصم زيادة على ذلك هناك من أصيب بتشوهات نتيجة لانفجار القنابل التي كان يطلقها المستعمر على الشعب الجزائري.

فبالنسبة لإحصائيات المعوقين الصم و الصم البكم في الجزائر فقد أشارت وثائق وزارة الصحة العمومية الجزائرية أن عدد المصابين بالصم وحده و كذلك عدد الصم البكم يبلغ (80) ثمانين ألف شخص منهم الكبير و الصغير و منهم (7) سبعة آلاف أصم تتراوح أعمارهم ما بين 6 إلى 13 سنة لا يتلقى التعليم منهم سوى (600) ستمائة تلميذ و تلميذة فقط.

و هذا يعود لقلة المدارس و التجهيزات و كذلك لقلة المعلمين المكونين تكوينا تربويا خاصا.

أما فيما يخص عدد المعوقين بصريا في الجزائر فإن وثائق الصحة الخاصة بوزارة الصحة الجزائرية تحدد عددهم بـ (80) ثمانين ألف كفيف يمثل من يقل عمرهم عن 20 سنة 40% منهم لا يتلقى الدراسة من الأربعين ألف سوى (10) عشرة آلاف فقط، منهم 275 طفلا يزاولون دراستهم في مدارس المكفوفين الخمسة و الباقون يزاولون دروسهم في الكتاتيب القرآنية و كذلك في مدارس التعليم العادية و يبلغ عدد المعوقين لدينا حوالي 20.000 شخص.

و يتضح لنا مما سبق أن جملة عدد المعوقين في الجزائر يبلغ 540.000 ألف معوق و هم يمثلون 3% من جملة مجموع الشعب الجزائري.

و يلاحظ من خلال هذه الإحصائيات أنه على الدولة الجزائرية أن تبذل جهود كبيرة من أجل معالجة مشاكل المعوقين و هذا من خلال تأسيس مدارس و معاهد التكوين الخاصة بهم لدمجهم في عجلة التنمية.

خلاصة الفصل:

شاءت الأقدار أن تكون هناك فئة من المجتمع ضعيفة عاجزة عن الحياة الطبيعية و هي فئة المعوقين التي تطرقنا إليها في هذا الفصل من خلال تناولها لأهم التعاريف و المفاهيم و التي كانت متباينة من شخص لآخر كما قمنا بتوضيح أهم الأسباب و العوامل المسببة للإعاقة التي تفتك بصاحبها ليصبح فيما بعد فردا عاجزا يعتمد على غيره في قضاء حوائجه المختلفة، فكما جاء في هذا الفصل ما شهده التاريخ من مراحل نظرة المجتمع للمعوقين بشكل عام عبر العصور منذ العصور القديمة إلى عصرنا الحديث أين تغيرت تلك النظرة الخرافية و الجنونية عن الإعاقة و المعاقين التي كان يعتمد عليها فكر الإنسان في العصور البدائية فقد رأينا بالتفصيل كيف كان يعامل المعوق في تلك الفترات و كيف كانت قيم الإنسانية معدومة لكن مع تطور الفكر البشري جعل لتلك النظرة تتغير في فجر الإسلام و في العصر الحديث، حيث تكونت نظرة خاصة تدعو لرعاية المعوقين و يظهر ذلك من خلال البحث في المشاكل التي يواجهنها كل حسب إعاقته من أجل الحد منها أو تقديم لهم الوسائل المادية التي تعينهم على التغلب على الإعاقة من أجل العيش ضمن حياة طبيعية كبقية الأفراد كذلك تقديم و توفير الخدمات الاجتماعية النفسية التعليمية التي تتلاءم و طبيعة الحياة العادية.

فقد قمنا بتوضيح ذلك في هذا الفصل بشيء من التفصيل كما قمنا بالتنويه إلى الدور الذي تلعبه هيئة الأمم المتحدة و الجزائر خاصة في رعاية المعوقين و دمجهم في المجتمع و يظهر ذلك في العلاج المجاني و منحهم العناية الخاصة من خلال إنشاء مراكز متخصصة لكل أنواع الإعاقة تقريبا من أجل تأهيلهم اجتماعيا، ثقافيا و مهنيا.

الفصل 4:
الإعاقة السمعية و تأهيل صغار الصم.

تمهيد:

إن قضية المعاقين سمعيا ليست قاصرة فقط على الأسرة، و إنما هي قضية المجتمع ككل، فالمعاق سمعيا بحاجة إلى تكاثف الجهود من أجل رعاية و تأهيله اجتماعيا، ثقافيا ... الخ، فهؤلاء الأفراد قد فقدوا فرصة التواصل الاجتماعي العادي و هذا نتيجة فقدانه للكلام الذي من خلاله يمكن له أن يعبر عن مكنوناتهم و يتفاعلون، لذلك فهم يعيشون حياة غامضة مليئة بالانفعال و التأثر.

لقد شهدت السنوات الأخيرة تطورا في المجالات الطبية و التربوية مما انعكس إيجابا على الخدمات المقدمة لهذه الفئة، حيث أصبح هناك مدارس خاصة بالتربية الخاصة لهؤلاء من أجل إعدادهم كأفراد ناجحين في المجتمع، و هذا يدل على أن المجتمع قد تغيرت نظرته للمعاق و لو بدرجة ضئيلة، لأن الأمر ظاهر جليا في أن المجتمعات في العالم أصبحت تولي اهتماما بهذه الفئة حيث قامت بإنشاء مراكز خاصة بها لأجل تعليمها و تثقيفها و تأهيلها اجتماعيا و مهنيا ليتمكن من التأقلم في المجتمع و أن يعيش بكرامة.

و سنحاول من خلال هذا الفصل عرض أهم التعريفات التي تناولت الإعاقة السمعية و مدى تباينها و اختلافها مع توضيح أهم تصنيفاتها و العوامل المسببة لها، كما سنقوم بعرض التسلسل التاريخي لرعاية الصم في الجزائر و خصائص هذه الفئة و توضيح أساليب التواصل التي يعتمد عليها المعاق سمعيا، كما أننا سننوه إلى دور الأسرة في التكفل بهؤلاء و الأهمية السمع في نمو الطفل كما أن سنتطرق إلى تأثير الإعاقة السمعية على سلوك الطفل.

1.4. ماهية الإعاقة السمعية و تعريفاتها :

1.1.4. تعريف الإعاقة السمعية:

هناك حوالي 99% من الأفراد يتمتعون بالقدرة على السمع بشكل عادي، حوالي 0.5% إلى 1% من الأفراد لا يتمتعون بذلك، نتيجة لعدة أسباب و هذا ما يطلق عليه بالإعاقة السمعية، و قد ظهرت تعريفات عديدة لها، فالطفل الأصم كليا (Deaf Child) هو ذلك الطفل الذي فقد السمعية في السنوات الثلاثة الأولى من عمره، و عليه أدى الأمر في عدم استطاعته لاكتساب اللغة، يطلق على الطفل الأصم الأبكم (Deaf Mute Child)، و بالنسبة للطفل الأصم جزئيا (Hard of Hearing) هو الذي فقد قدرته السمعية، و عليه فهو يسمع عند درجة معينة، ينطق وفق مستوى معين يتناسب و درجة إعاقته السمعية.[70]، ص 172-173.

و من التعاريف التي تناولت الإعاقة السمعية نذكر :

تعريف عبد العزيز الشخص (1985) أن المعاق سمعيا هو من حرم من حاسة السمع بعد ولادته أو قبل تعلمه الكلام إلى درجة تجعله - حتى مع استعمال المعينات السمعية- غير قادر على سماع الكلام المنطوق و مضطرا لاستخدام لغة الإشارة أو لغة الشفاه أو غيرها من أساليب التواصل مع الآخرين. [29]، ص 217.

و بالنسبة لتعريف عبد المطلب القريطي 1996" المعاقون سمعيا هم أولئك الذين لا يمكنهم الانتفاع بحاسة السمع في أغراض الحياة العادية سواء من ولد منهم فاقد السمع تماما أو بدرجة أعجزتهم عن الاعتماد على أدائهم في فهم الكلام". [71]، ص 35.

و يشير لها محمد علي كامل 1996 هم أولئك الذين حرموا من حاسة السمع منذ الولادة أو قبل تعلم الكلام أو بمجرد أن تعلموا الكلام لدرجة أن أثار التعلم قد فقدت بسرعة". [72]، ص 45، و هي تلك المشكلة التي تحول دون أن يقدم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه أو تقلل من قدرته على سماع الأصوات المختلفة. [73]، ص 162.

من خلال هذه التعاريف السابقة نستطيع أن نستنتج أن الإعاقة السمعية عبارة عن عجز الجهاز السمعي سواء منذ الولادة أو قبل تعلم الكلام مما ينتج عنه فقدان السمع الجزئي الذي يحتاج صاحبه إلى المعينات السمعية، أو فقدان التام للسمع و الذي يحتاج إلى تعلم أساليب اتصال غير لغوية، كلغة الإشارة و الشفاه و غيرها من الأساليب التي يلجأ إليها المعاق سمعيا من أجل التواصل مع الآخرين.

إذا الدراسات التي تجري لتحديد نسبة انتشار الإعاقة في مجتمع ما تعاني من مشكلات عديدة مثل في كون أن أساليب التقييم الخاصة بالإعاقة السمعية غير دقيقة أو غير كافية إلى جانب غياب معايير ثابتة لتحديد مستوى التوازن السمعي.

فقد أشارت الدراسات التي أجريت في الدول العربية إلى أن حوالي 5% من تلاميذ المدارس لديهم ضعف سمعي، لكن هذا الضعف لا يصل إلى مرحلة الإعاقة، و بالنسبة للضعف السمعي الذي يمكن اعتباره إعاقة سمعية فنقدر نسبة انتشاره إلي 0.5% و هو تقدر نسبة انتشار الصم إلى 0.75%.

أما بالنسبة للإحصائيات التي تقدر نسبة انتشار الإعاقة السمعية في الوطن العربي فهي تشير إلى وجود حوالي مليون و مائتي آلف شخص معوق سمعيا منهم حوالي 150.000 مائة و خمسون آلف صم" [74]، ص 56.

2.1.4. تصنيف الإعاقة السمعية:

هناك بعدين رئيسيين على أساسهما تصنيف الإعاقة السمعية و هما:

1. العمر الذي حدثت فيه الإعاقة السمعية:

و تصنف الإعاقة السمعية وفق هذا البعد إلى:

أ- صمم ما قبل تعلم اللغة (Prelingual Deafnes)، و يطلق هذا التصنيف على تلك الفئة من المعاقين سمعيا الذين فقدوا قدرتهم السمعية قبل اكتساب اللغة، أي ما قبل سن الثالثة، و تتميز هذه الفئة بعدم قدرتها على الكلام لأنها لا تسمع اللغة. [70]، ص 173.
و يشير هذا التصنيف إلى فقدان الطفل لحاسة السمع قبل بلوغه السنة الثالثة من عمره أي قبل تعلمه للغة، و بالتالي لا يستطيع الكلام لأنه لا يسمعه.

ب- صمم ما بعد تعلم اللغة: (Rosthingual Deafness)، و يضاف هذا التصنيف على تلك الفئة من المعاقين سمعيا الذين فقدوا قدرتهم السمعية كلها أو بعضها بعد اكتساب اللغة، و تتميز هذه الفئة بقدرتها على الكلام، لأنها سمعت و تعلمت اللغة.

2. مدى الخسارة السمعية :

و تصنف الإعاقة السمعية وفق هذا البعد إلى ثلاث فئات حسب درجة الخسارة السمعية و التي تقاس بوحدات ديسبل (Decibles) * و هي :

أ- فئة الإعاقة السمعية البسيطة: و تتراوح قيم الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين 20-40 وحدة ديسبل (20 – 40 db loss).

ب- فئة الإعاقة السمعية المتوسطة : تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين 40 – 70 وحدة ديسبل (40 – 70 db loss).

جـ- فئة الإعاقة السمعية الشديدة: و تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين 70 – 90 ديسبل (70 – 90 db loss).

د- فئة الإعاقة السمعية الشديدة جدا : و تزيد قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة من 92 وحدة ديسبل (92 db loss). [70]، ص 173-174.

---

* : تشير كلمة ديسبل إلى أصغر وحدة قياس للسمع، و هي تعبر عن شدة الصوت، و عن مدى الصوت بوصفه عددا من الوحدات الصوتية اللازمة لتمكين الشخص من سماع النغمات النقية فوق خط القاعدة المستخدم لقياس السمع العادي، و قد سميت الوحدة بهذا الاسم نسبة إلى "ألكسندر جراهام بل"

3.1.4. العوامل المسببة للإعاقة السمعية.

هناك عوامل عديدة تتسبب في الإعاقة السمعية، فهي تنقسم إلى مجموعتين.

1- **العوامل الوراثية**: تعود أسباب الصمم إلى العامل الوراثي بمعنى قد يرث الطفل صفة الصمم من والديه أو من أحدهما و يكون هذا الانتقال عن طريق الصبغات الجينية (الكروموزومات). أو ينتقل الصمم من خلال إصابة الأم أثناء الحمل بالحصبة الألمانية فهي أخطر أنواع الأمراض التي تصيب الأم أثناء الحمل، حيث يؤدي إلى تشوهات أو صغر حجم الرأس و الدماغ مع تخلف عقلي شديد، فقد أشارت الإحصائيات إلى أن نسبة 50% من النساء الحوامل اللائي أصبن بفيروس الحصبة الألمانية يلدن أطفالا فاقدين للسمع خاصة خلال الثلاثة أشهر الأولى من الحمل، و تقل هذه النسبة عند إصابة الأم بهذا المرض بعد الشهر السادس من الحمل. [75]، ص 206، حيث يؤدي هذا الفيروس إلى إصابة القوقعة حيث يؤدي إلى إيقاف نموها مما يسبب صمم إدراكي بعد الولادة.

كما ينتقل الصمم إلى الجنين إذا أصيبت الأم بالأنفلونزا الحادة التي تسبب تشوهات لدى الجنين خاصة في بداية الحمل منها التشوهات التي تصيب الجهاز السمعي للجنين. و هناك العديد من الأمراض التي تصاب بها المرأة الحامل كالنزلات الوافدة، و التهاب القصبات الهوائية، فكلما تؤثر على الجنين تؤدي به إلى فقدانه لحاسة السمع، كذلك بالنسبة للولادة المبكرة لما لها من مخاطر احتمالات الوفاة و الإصابة بتشوه سمعي لدى الوليد. [75]، ص 206-207.

و من العوامل الوراثية المسببة للصمم تناول الأم للعقاقير الطبية لأن الجنين مخلوق ضعيف شديد الحساسية لبعض الأدوية التي تتناولها الأم و التي تصل إليه عن طريق الدم فتؤثر على الجهاز السمعي لديه و تؤدي إلى تلفه.

كذلك تعرض الأم الحامل إلى التلوث البيئي أو ببعض مركبات المعادن الثقيلة، و أكثر العوامل الوراثية و أعمقها تأثيرا حالة معروفة باسم Voardenbery Syndrame. حيث يتلازم فيها القصور الشديد في السمع مع أعراض أخرى منها ظهور بقع على الجلد و اختلاف في لون قزحية العين اليمنى عن اليسرى، حيث يصبح لون إحداهما بنيا و لون الأخرى أزرق، و يأخذ الجلد ملامح مميزة فائقة الوضوح و تمثل هذه الحالة 50% من حالات ولادة الأطفال الصم، حيث تظهر مباشرة بعد الولادة بينما النسبة الأقل تظهر بعد سنوات الطفولة المبكرة. [29]، ص 223-224.

إن عدم توافق زمرة دم الأم مع الجنين Etythroblas Tasisfetalis يؤدي إلى إيقاف نمو القوقعة فإذا كانت زمرة الأم بها عامل ريزوسي سالب RH^- و الجنين RH^+ و اكتسبه من الأم فهذا التعارض يجعل الجهاز المناعي للأم الحامل يفرز أجساما مضادة تهاجم خلايا و أجهزة الجنين هذا مما يؤدي إلى تلف الجهاز السمعي و منه إيقاف نمو القوقعة. [76]، ص 166.

و يضيف حسن سلمان (1998) أن الصمم ينتقل إلى الجنين عن طريق الجينات الحاملة للمرض من الأم أو الأب أو الأجداد و قد يكون المرض ظاهرا في الأقارب الحاليين في الأسرة و يوجد منه نوعان: الأول يولد به الطفل و يلاحظ أنه بعد أن يولد لا ينتبه إلى الأصوات من حوله

مهما كانت مرتفعة، و الثاني يولد الطفل طبيعيا و يسمع الأصوات من حوله جيدا و يتكلم في موعده و لكنه يفقد السمع في السن الخامسة أو السادسة من عمره. [29]، ص 224.

و بسبب تدخين الأم و تناولها للأدوية المضادة للتشنج و انخفاض نسبة الأكسجين بالدم ASPHYCIA أثناء المرحلة الجنينية من العمر أو أثناء الولادة يصيب الطفل بالاختناق. [75]، ص 260-261، فالوراثة تشارك في جميع الإعاقات و بالأخص الصمم.

2- **العوامل المكتسبة**: هي تلك العوامل التي لا ترتبط بالوراثة سواء قبل أو أثناء أو بعد الميلاد فهي تتمثل في مجموعة الأمراض و الحوادث التي تصيب الطفل خلال حياته و من أهمها نجد:

- التشوهات الخلقية سواء كان ذلك في طبلة الأذن أو العظيمات أو القوقعة أو صوان الأذن.
- الولادة قبل الميعاد.
- المضاعفات الناتجة أثناء بعض الولادات العسيرة.
- إصابة المولود باليرقان خاصة إذا كان في الساعات الأولى بعد الولادة أو في الأيام الثلاثة الأولى.
- زيادة الإفراز الشمعي في الأذن (الصماغ) مما يؤدي إلى إغلاق القناة السمعية.
- الأجسام الغريبة التي قد توضع في الأذن و الحوادث و الصفعات و اللكمات على الأذن.
- إصابة الطفل ببعض الأمراض المعدية مثل التهاب الغدة النكفانية و التهاب السحائي و الأذن الوسطى أو الحمى الشوكية.
- تناول الطفل لبعض العقاقير أو الأدوية الضارة بالسمع من دون استشارة الطبيب و كذلك التعرض لفترة طويلة للضوضاء و الضجة العالية. [29]، ص 225.
- أورام الدماغ و الأذن الداخلية و الرضوض و الإصابات التي تؤثر على العصب السمعي أو المناطق المسؤولة عن إدارة الجهاز السمعي [75]، ص 260-261. و هذا يؤدي إلى فقدان السمع الحسي- العصبي الذي يمنع وصول الموجات الصوتية- و من ثمة لا يتم تفسيرها على مستوى المركز العصبي السمعي في المخ مهما بلغ ارتفاعها [77]، ص 209. و هو ما يسمى بالصمم الإدراكي.

4.1.4. أثر الإعاقة السمعية على الصم: [70]، ص 177-178.

يؤثر فقدان القدرة اللغوية نتيجة للإعاقة السمعية، بشكل فعال على المظاهر السلوكية الأخرى للفرد مثل المظاهر العقلية و الاجتماعية و في ما يلي شرح لتلك الآثار.

1- تأثير الإعاقة السمعية على مستوى النمو اللغوي:

للإعاقة السمعية تأثير واضح على النمو اللغوي للفرد، باعتباره أكثر مظاهر النمو تأثيرا بالإعاقة، فمصطلح الأصم الأبكم يشير إلى ارتباط الصم بالبكم. بمعنى أن الصم يؤدي مباشرة إلى البكم و خاصة لذوي الإعاقة السمعية الشديدة و هذا يعني أن هناك علاقة طردية واضحة بين درجة فقدان السمع و مظاهر النمو اللغوي.

و هناك ثلاثة أثار سلبية للإعاقة السمعية على النمو اللغوي خاصة لدى الأفراد الذين يولدون صما و هي :

أ- لا يتلق الطفل الأصم أي رد فعل سمعي من الآخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات.
ب- لا يتلق الطفل الأصم أي تعزيز لفظي من الآخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات.
ت- لا يتمكن الطفل الأصم من سماع النماذج الكلامية من قبل الكبار كي يقلوها و هذا يعني أن الطفل الأصم محروم من معرفة نتائج ردود أفعال الآخرين نحو الأصوات التي يصدرها، و هذا هو الفرق بين الطفل العادي و الطفل الأصم، هو معرفة الطفل العادي لردود أفعال الآخرين نحو الأصوات التي يصدرها مقارنة مع الطفل الأصم مع أنه كل منها يمر بمراحل النمو اللغوي نفسها و لكن المشكلة لدى الطفل الأصم هي في صعوبة حصوله على التعزيز السمعي.

2- تأثير الإعاقة السمعية على مستوى القدرة العقلية :

يشير كثير من علماء النفس على ارتباط القدرة العقلية بالقدرة اللغوية و بمعنى ذلك تدني أداء المعاقين سمعيا على اختبارات الذكاء، و هذا نتيجة لتشبع تلك الاختبارات بالناحية اللفظية، حيث يشير (فيرت 1973) و آخرون إلى تشابه عمليات التفكير بين الأطفال العاديين، و الأطفال الصم و هذا رغم ما يواجهه الصم من صعوبات أثناء التعبير خاصة في ما يتعلق بالمفاهيم المجردة، و يبين (فيرث) أيضا أن الفرق في الأداء بين المعاقين سمعيا، و العاديين ترجع إلى النقص في تقويم اختبارات الذكاء و خاصة اللفظية لدى الصم، لا إلى قدرات الصم العقلية، و هذا يعني أن تلك الاختيارات المتعلقة بالذكاء بوضعها الحالي لا تقيس القدرات العقلية للصم لأنها ليست مصممة بطريقة تناسب و درجة إعاقتهم السمعية.

و على هذا الأساس لا يمكن اعتبار الصم معاقين عقليا و هذا بسبب نقص في قدراتهم اللغوية. [70]، ص 178-179.

3- الآثار النفسية للمعاق سمعيا:

يؤثر الصمم على شخصية الطفل الأصم نتيجة لافتقاده التواصل مع الآخرين، سواء داخل الأسرة أو خارجها، لأنه لا يتكلم و لم يسمع الكلام من قبل و عليه فالدائرة غير مكتملة بينه و بين الآخرين، فهو لا يستطيع أن يستفيد من أخطائه فالأصم عندما يسمع الآخرين يتكلمون بما لا يسمعه ينتابه شك فيظن أن الأمر سوء له و قد يبدي ردود أفعال عدوانية نتيجة لذلك الشك.

و قد يؤدي فقدان السمع إلى عدم الاتزان الانفعالي بالنسبة للأصم، فنموهم الانفعالي يختلف عن العاديين لأنه يتوقف عند مرحلة معينة من حياة الطفل فيحدث له تثبيت وفقا لمفاهيم التحليل النفسي، و نتيجة لذلك يصبح الطفل الأصم متقوقعا حول ذاته و يزداد شعوره بالاكتئاب و العزلة عن الآخرين. و هذه الآثار النفسية تتحدد وفقا للبناء النفسي للطفل الأصم من حيث تقبله للإعاقة أو في عدم تقبلها.

و في جانب آخر قد يكون الصمم سببا لشفاء الطفل الأصم لأنه لا يفهم المحيطين به و لا يفهمونه مما يشعر بالعجز بينهم، و قد ينشأ عن ذلك اختلال في علاقة الأصم بالآخرين نتيجة لذلك العجز إما بالانطواء و الخوف من الناس أو بالاستسلام أو التحري و العدوان.

كما أن الأفراد الصم أكثر حساسية لمشكلات التوافق، و التي تظهر أكثر خارج الأسرة، و في التواصل مع الأفراد المجتمع و يرجع ذلك إلى، شخصية الأصم التي تتسم بالسلبية في المواقف الاجتماعية، مما ينتج عنه عدم التوافق الشخصي و الطفل الأصم يعاني من المشكلات التكيفية، لأنه لا يستطيع أن يعبر عن نفسه و لا يتمكن من فهم الآخرين و لا هذه الأخيرة يستطيعون فهمه، مما يؤدي إلى شعوره بالإحباط فينتج عن ذلك ميله إلى العزلة عن المجتمع.

كما يظهر لديه عجز في تحمل المسؤولية، و شعوره بالقلق. [29]، ص 228-232.

4- أثر الإعاقة السمعية على التكيف الاجتماعي و المهني:

تعتبر اللغة أهم أساليب الاتصال الاجتماعي، فهي محور الاتصال في كافة المجتمعات على اختلاف مراحلها التطوري، حيث من خلالها يتم صياغة مختلف وسائل، فهي وسيلة مهمة من وسائل لنمو العقلي و المعرفي و الانفعالي، لذلك يعاني الصم من مشاكل اجتماعية التي تتعلق بتكليفهم في بيئتهم و هذا بسبب صعوبة في التعبير عن أنفسهم. [70]، ص 179-180.

إن افتقاد الأصم لطريقة التواصل العادية بينه و بين مجتمعه يجعله لا يتعلم كثيرا من القيم و العادات و التقاليد الخاصة بالمجتمع الذي ينتمي إليه، فهو لا يتفاعل مع الآخرين نتيجة لعدم امتلاكه لمقومات هذا التفاعل و هي اللغة، فيأخذ هو و رفاقه الصم جانبا بعيدا عن المجتمع المحيط بهم و بالتالي يفتقد للمهارات الاجتماعية نتيجة لذلك العزوف عن المجتمع. [29]، ص 232.

5.1.4. تاريخ رعاية المعوقين سمعيا في الجزائر:

إن أول مدرسة خاصة بفئة الصم في الجزائر أنشئت عام 1886. و كانت تظم العديد من الأطفال، و في سنة 1887 قام رئيس بلدية الجزائر باستدعاء أولياء أمور الصم، و هذا من أجل أن يقترح عليهم إرسال أطفالهم إلى المؤسسات بالعاصمة، و التاريخ الحقيقي لتطبيق هذا الاقتراح كان يوم أول أكتوبر 1887، حيث بدأ العمل بمدرسة بلدية الجزائر، مع عدد معتبر من التلاميذ الصم، ثم تحولت هذه المدرسة أكبر في تيليملي و هذا كان سنة 1891 حيث كانت تتسع لتمدرس حوالي 62 تلميذ في النظامين الداخلي و الخارجي، ثم أوكلت المدرسة لحاكم الجزائر بالتكفل بها و كان ذلك سنة 1920 و كانت تعرف آنذاك (بمدرسة المعمرين للصم و البكم Ecole colonial des sourds – mutes) من خلال مرسوم 23 أوت 1898 للحكومة و الإدارة العليا بالجزائر، كانت تعتبر في ذلك الوقت أول مدرسة و الوحيدة على مستوى شمال إفريقيا، و في كل المستعمرات الإفريقية التي كانت تحت سيطرة الإجارة و الحكومة الفرنسية.

و في مارس 1920 أنشأت النظام الداخلي بالمدرسة ووضعت تحت إدارة و سلطة الحاكم العام، و تحت مراقبة محافظ الجزائر من طرف المدير المسؤول و شخصية المعلمين و مناصبهم و غير ذلك.

حددت مكانة المدرسة في التعاريف و العبارات التالية :

- معهد المعمرين للصم و البكم بالجزائر L'Institution colonial des sourds – mutes d'Algérie و كانت هذه المدرسة تهدف إلى تكوين و بناء شخصية الطفل الأصم من الناحية العقلية و النفسية، و المساهمة في التربية الأسرية و تحضيرهم حسب مؤهلات الممارسة المهنية. [78]، ص 91-92.

و لكن اسم هذه المدرسة تغير في 14 مارس 1947، حيث أصبح مدرسة صغار الصم بالجزائر في الجريدة الرسمية الجزائرية رقم 09 لـ 31 جانفي 1958 و في قرار 23 فيفري 1958 تغير اسم المدرسة مرة أخرى إلى مدرسة الشباب الصم للجزائر، و في 02 ماي 1958 مدرسة شباب الصم أصبحت خدمة عامة على مستوى التراب الوطني.

بذلت الجزائر جهودا كبيرة في سبيل رعاية الصم بعد الاستقلال سنة 1962، لكن في ذالك الوقت كان العدد قليل من التلاميذ الذين استطاعوا التمدرس في هذه المدرسة التي كانت الوحيدة على مستوى التراب الوطني، و كانت تحت إدارة وزارة الصحة العمومية، و بقي النموذج الفرنسي يطبق بهذه المدارس و لو لوقت طويل، و في سنة 1973 بدأ المعلمون يعطون اهتمام للطريقة اللفظية الشفهية مكونين من طرف مختصين في هذه الطريقة. [78]، ص 93.

و لقد اهتمت الجزائر بفئة الصم كغيرها من الإعاقات الأخرى، حيث صدر في الجريدة الرسمية المرسومان التاليان :

- المرسوم رقم 80 – 59 المؤرخ في 11 ربيع الثاني 1400 موافق لـ 08 مارس 1986 و يتضمن إحداث المراكز الطبية و التربوية و المراكز المتخصصة في تعليم الأطفال المعوقين و تنظيمها و تسييرها. [59]، ص 104-105.
- المادة الأولى : تعد المراكز الطبية التربوية و المراكز المتخصصة في تعليم الأطفال المعوقين المنصوص عليها في القانون الصحة العمومية الصادر في 23 أكتوبر 1976 مراكز عمومية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية و الاستقلال المالي. [59]، ص 104-105.

2.4. أساليب التواصل مع المعاق سمعيا:

تعددت الأساليب المستخدمة مع الأطفال الذين يعانون قصورا في السمع فهو لا يستطيع التواصل و التفاعل مع الآخرين بالطرق العادية التي يستعملها ذوي السمع العادي، و من أكثر الأساليب شيوعا التي يمكن استخدامها في التعليم الأطفال الصم هي :

- أساليب التواصل الملفوظ (الشفهي).
- أساليب التواصل اليدوي.
- أساليب التواصل الكلي.

1.2.4 . أساليب التواصل الملفوظ (الشفهي): [79]، ص 92.

هذه الطريقة تركز على المظاهر اللفظية حيث تتخذ من كلام و قراءة الشفاه المسالك الأساسية لعملية، الاتصال، فهو عبارة عن معرفة الكلام من خلال ملاحظة الأصم لحركات الشفاه و اللسان و الحق ثم ترجمة كل هذه الحركات إلى حروف و ذلك من خلال ملاحظة تعبيرات الوجه و

الإشارات المصاحبة لها. فهذه الوسيلة تعتمد على مهارة التخمين و الفهم الجيد للغة. [29]، ص 226.

و يرى المؤيدون لأسلوب التواصل الملفوظ أنه له عدة مزايا حيث يتعلم الصم من خلال هذا الأسلوب الكلام الواضح، كما يستطيعون إقامة جسور التواصل مع الغير لكن لغة الإشارة تبقى قاصرة على الأطفال الذين يتقنون هذا النوع من أشكال التعبير.

و يرى بعض المربين في مجال الصم أن إصدار الكلام من طرف أطفال الصم هو من الأمور الصعبة لأنهم لا يسمعون الآخرين حيث ينطقون بالكلام، و عليه فهم لا يستطيعون ضبط محاولاتهم الصوتية لتقليد الكلام الذي يكون صادرا عن الآخرين، كما يرى هؤلاء المربون أن قراءة الشفاه نوع من التخمين نظرا لأن عدد كبير من الكلمات في اللغة تتشابه عند القيام بنطقها. [80]، ص 136-137.

كما يؤكد المؤيدين للطريقة الشفوية أن التواصل اللفظي يجعل الناس أكثر قدرة على فهم الكلمات المنطوقة و هذا من خلال الإيماءات الناتجة عن حركة الشفاه للمتكلم، و يتطلب هذا النوع من التواصل استعمال السمع المتبقي و هذا عن طريق التدريب السمعي و تضخيم الصوت.

- قراءة الشفاه: إن الكلمة المنطوقة تسمعها من خلال حاسة السمع هذا هو العادي و لكن في بعض الأحيان نستطيع فهم الكلمات من خلال حاسة البصر و هذا عندما ننظر إلى الوجه المتكلم و هذا اعتمادا على تعبيرات الوجه و بعض حركات و الإيماءات و عليه يمكن تعليم أطفال الصم الكتابة و القراءة و اللغة و هذا عن طريق تدريبهم على الاعتماد على حاسة البصر من خلال ملاحظة للشفاه و حركات الفم أثناء تحدث الغير معهم.

كذلك ملاحظة تعبيرات الوجه و حركات المتكلم و هذا من شأنه أن يسهل للأصم معرفة ما يقال له و فهم ما يدور حوله من أحداث.

و مما يساعد الطفل الأصم على التعليم طريقة الشفاه بسرعة هو إشراكه في اللعب و الأنشطة المختلفة و استغلال المواقف المختلفة المثيرة التي لها دلالة بالنسبة للطفل الأصم و التي تشجع حاجاته و ميوله الخاصة و هذا الأمر يساعدنا على إعانته على التعلم قراءة الشفاه بطريقة مشوقة.

إن طريقة قراءة الشفاه المستخدمة مع الأطفال الصم تهدف إلى تنشيط فهمهم لما يقوله لصم الآخرون و يمكن تمييز ثلاثة طرق تستخدم الآن في التدريب على القراءة الشفاه و هي :

الطريقة الأولى: و التي يكون فيها التركيز على أجزاء الكلمة و يطلق عليها طريقة الصوتيات، حيث يتعلم الطفل هنا نطق الحروف الساكنة و الحروف المتحركة.

و **الطريقة الثانية**: فهي تهتم بالوحدة الكلية، و قد تكون هذه الوحدة قصة قصيرة و حتى و إن كان الطفل لا يفهم منها إلا جزء صغير منها فقط.

أما **الطريقة الثالثة:** تقوم على إبراز الأصوات المرئية أولا ثم بعد ذلك الأصوات المضخمة. [80]، ص 131-134.

لقد أشار "فارويل" (Farewell 1976) إلى أن القراءة الشفاه لا يمكن أن تكون بفاعلية السمع إلا أن لها قيمة كبيرة لدى الصم خاصة إذا استخدمت مع طرق التواصل الأخرى.

أما "لارسون" و "ميلر" (1978) فيشيران إلى المشكلات التالية المرتبطة باستخدام طريقة التواصل الشفهية:

1- بعض الأطفال لا يملكون المهارات اللازمة لتعلم الطريقة الشفهية و البعض الآخر لا يستطيع التمييز سمعيا و بصريا بما فيه الكفاية.
2- أن الناضر لا يرى أكثر من 5% من الإيماءات اللازمة، فكثيرة هي الفونيمات التي يصعب رؤيتها على الشفاه.
3- بالرغم من التأكيد على وجود بقايا سمعية لدى الصم، فإن هذه البقايا السمعية قد لا تسمح بتمييز الكلمات فغالبا ما يكون السمع ضعيفا جدا و غياب التدريب يجعل السمع المتبقي غير وظيفي.
4- بسبب عدم وجود التغذية الراجعة السمعية فإن المتكلم لا يكون طبيعيا و يكون شاقا و صعبا.
5- إن بعض الأطفال الصم يرفضون استخدام الطريقة الشفهية ظنا منهم بأنها طريقة غير طبيعية. [81]، ص 128.

* **فوائد القراءة الشفوية:**

- لها دور كبير في استغلال البقايا السمعية للأصم و لكن الأمر يتم بمساعدة الأجهزة السمعية.
- تساهم في مساعدة المتعلم الأصم في اكتساب أكبر قدر ممكن من المعلومات و من بين الانتقادات التي وجهت إليها : [74]، ص 239.
- عدم السرعة في استقبال الكلام و تتبعه نتيجة لوجود صعوبة في التمييز بين بعض الحروف على الشفتين.
- هذه الطريقة لم تساعد على تعلم الكلام المنطوق بشكل جيد و أن غالبية الأطفال الصم لا يستطيعون قراءة جملة كاملة نطقا سليما و صحيحا.

2.2.4. أساليب التواصل اليدوي:

يشير التواصل اليدوي إلى استخدام لغة الإشارة، و هي طريقة تقوم على أساس الحروف الهجائية بواسطة أصابع اليد و يكون لكل حرف شكله الخاص به و من الحروف تتكون الكلمات. [29]، ص 227.

فلغة الإشارة: صيغة من صيغ الاتصال غير اللفظي يتم تمثيل الألفاظ و المفاهيم بإشارات عن طريق اليدين، و بالنسبة لتهجئة الأصابع يوجد نوعان يتميز لاستخدام كلتا اليدين أو كلاهما.

فلغة الإشارة وسيلة للتواصل تعتمد اعتمادا كبيرا على الإبصار فهي عبارة عن نظام من الرموز المرئية اليدوية تتركب عن طريق تشكيل حركات اليدين مع بقية أعضاء الجسم و ذلك

تماشيا حسب المفاهيم و الكلمات و الأفكار المراد توصيلها و تعتمد بصفة كلية على الإبصار. [74]، ص 249.

و تعتبر لغة الإشارة ملائمة بصفة خاصة للأطفال الصغار في السن و ذلك يكون من السهل عليهم رؤيتها و ما يمكن الإشارة إليه كذلك أنها لا تتطلب تنسيقا عضليا دقيقا لتنفيذها، فصغار الصم يستطيعون التقاط الإشارات بسهولة كما أنهم يستعملونها استعمالا جيدا في التعبير عن أنفسهم خاصة إذا كان فقدان السمع من النوع الحاد لأن في هذه الحالة لا يستطيع فهم الكلام الذي يدور حوله حتى مع استخدام المعينات السمعية لذلك يلجأ الطفل للبحث على أساليب فعالة للتواصل.

و على مدى التاريخ أوجد الأشخاص المصابون إصابات حادة في السمع لأنفسهم شكلا من أشكال التواصل اليدوي الذي يعرف بـ "هجاء الأصابع" فهي عبارة عن استخدام الأبجدية اليدوية للإشارة إلى الأحرف في هجاء الكلمات و هي الكلام بالأصابع أو الإشارات أي نقل الأفكار بالإشارات الأصبعية كما نجدها في الكتب المعدة للأطفال الصم.

و مما تجدر الإشارة إليه أن الفروق في مهارات هجاء الأصابع لا تختلف عن الفروق التي تلاحظها في الكتابة اليدوية بين الأفراد المختلفين، فبعض الأشكال اليدوية تسهل قراءته و لكن البعض الآخر يصعب قراءته كذلك الحال في هجاء الأصابع فإن بعض الأطفال يتقنون هذه الطريقة في حين أن البعض الآخر يخطأ في الكثير.

و قد تنطوي الطريقة اليدوية على بعض المشكلات منها:

- أن التهجئة بالأصابع هي أساس عملية قرائية و قد لا تكون طريقة واقعية لتعليم صغار الصم في السن الذين لم يتعلموا القراءة بعد.
- و فيما يتعلق بالإشارات فليس هناك علاقة بين لغة الإشارة و كل من اللغة المنطوقة و المكتوبة. [81]، ص 135.

*** فوائد لغة الإشارة:**

- إن لغة الإشارة هي اللغة الطبيعية التي من خلالها يستطيع الأصم أن يعبر على ما يريد.
- هي لغة تساعد على توضيح و توصيل العديد من المفاهيم المادية و المعنوية.
- يمكن استعمال لغة الإشارة عن بعد، حيث يمكن إيجاد مترجم لما يتم قوله لفظا و بذلك يستطيع الأصم حضور مثلا: الندوات، المحاضرات و هذا ما يجعله على اتصال دائم مع العالم الخارجي.

و هناك انتقادات وجهت إلى هذا الأسلوب من التواصل و هي:

- أن لغة الإشارة تعتمد على حركات اليد المرئية و عليه لا يمكن ممارستها في الظلام.
- إن سهولة و سرعة تعلمها يقلل من عملية تعلم اللغة المنطوقة.
- ذوي الإعاقة السمعية باعتمادهم علة هذه اللغة يفقدون ما تبقى لديهم من بقايا السمع و التي يمكن أن تستغل و يستفاد منها و ذلك إذا كان مصاب بصمم حاد.
- و هناك من يرى أن لغة الإشارة تقرب الصم فيما بينهم حيث تجعلهم بذلك يشكلون مجتمع خاص بهم منعزلين عن العاديين و ذلك لعدم وجود طريقة اتصال مشتركة فيما بينهم.

بالنسبة لتهجئة الأصابع تتميز بوجود نظامين: [79]، ص 226.

- النظام الأول: عن طريق استعمال اليد الواحدة في تشكيل الحروف و هو المنتشر في أمريكا.
- النظام الثاني: و يكون عن طريق استعمال اليدين اثنين بطريقة معينة لتدل على حرف من الحروف.

فهي عبارة عن وسيلة يدوية تعبر اللغة المكتوبة فهي ليست تركيب جملي معين و إنما يعبر عن نفس التركيب الكتابي للغة التي تنوب فيها من مميزات أبجدية الأصابع أنها تجمع بين لغة الإشارة و خاصة إذا كانت الجمل مكونة من حروف مخارجها غير واضحة كما يمكن استخدامها لشرح بعض المصطلحات العلمية التي ليس لها بعد إشاري كذلك أبجدية الأصابع تشكل لغة تواصل بين أصمين من بلد مختلف مثال على ذلك: الدول التي تتكلم اللغة العربية إذا كانت أبجديتها اللغوية موجودة تسهل على الصم التفاهم مع بعضهم البعض.

هناك انتقادات وجهت لطريقة أبجدية الأصابع منها:

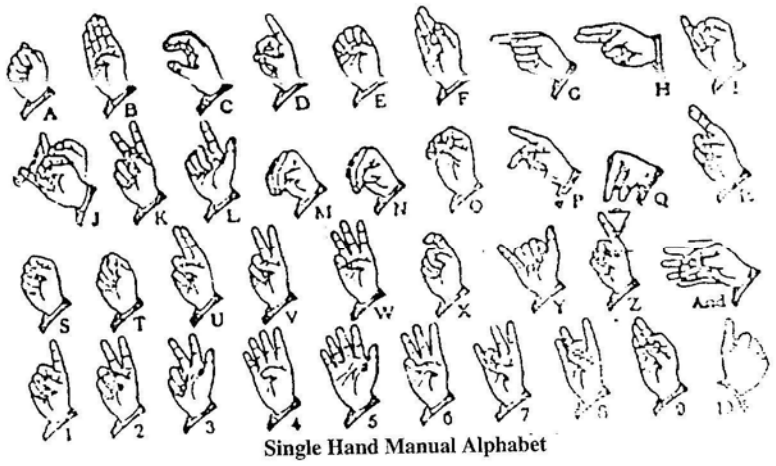
- لا يمكن لها أن تكون أداة اتصالية أولى مع الصم قبل المرحلة الدراسية لأنها تقوم على معرفة اللغة و الكتابة.
- تبعد الأصم عن قراءة الكلام و بالتالي لا يمكن له أن يتعلم النطق و الكلام.
- لا يمكن لها أن تستخدم عن بعد حيث لا يمكن تكبير شكل اليدين.
- التلميذ الأصم يستعملها إلا مع التلاميذ الصم و عليه لا يمكن له استعمالها مع العاديين لجهلهم بها.

3.2.4. أساليب التواصل الكلي: [29]، ص 227.

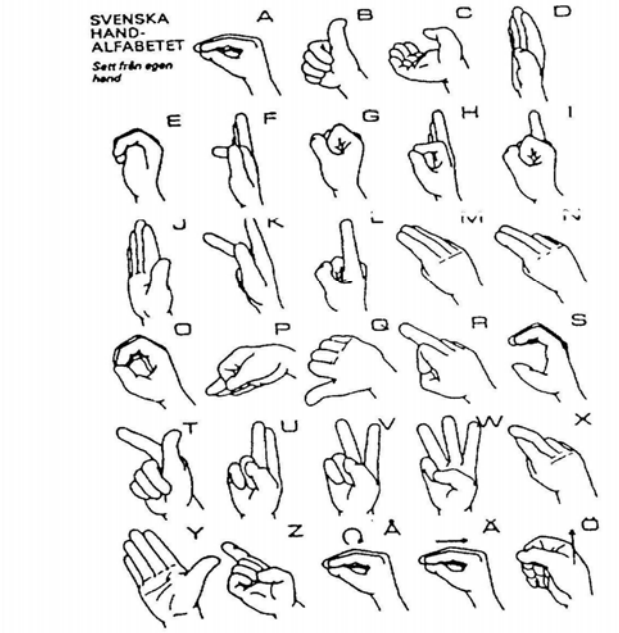
"نعني به استخدام كل طرق التواصل الممكنة و التي تتيح للأصم الفرصة الكاملة لتنمية مهارة اللغة و هي تشكل كل طرق التواصل من إشارات و شفاه و أصابع و إيماءات ... الخ."

هذا النوع من التواصل يعطي للأصم فرصة لتطوير أي جزء متبقي لديه من السمع من خلال استخدام المعينات السمعية بمختلف أنواعها حيث أنه يدمج وجوه الاتصال السمعية و اليدوية و الشفوية فهو بذلك يتيح للمعاق سمعيا الفرصة لتنمية مهارة اللغة في مراحل حياته الأولى فهي تعتمد على عرض الكلمة أو الجملة المكتوبة على السبورة و تعزيزها بوسيلة إيضاح مناسبة مثل: صورة أو رسم ثم تنطق هذه الكلمة للتلاميذ مع إبراز مخارج الحروف و تجسيم حركات الشفاه ثم تدريبهم بعد ذلك بشكل فردي على النطق. [74]، ص 266.

استخدم مصطلح التواصل الكلي لأول مرة بواسطة مدرسة **"ماريلاند"** للصم عام 1969 حيث كان هذا الاستخدام بمثابة محاولة لإنهاء الجدل الذي استمر منذ أن بدأ تعليم الأطفال الصم قبل حوالي مائتي عام و على كل حال فإنه يقصد بالتواصل الكلي حق كل طفل أصم في أن يتعلم استخدام جميع الأشكال الممكنة للتواصل حتى تتاح له الفرصة الكاملة لتنمية مهارة اللغة لديه في سن مبكرة فهذا الأسلوب من التواصل يشتمل على كل الأنماط اللغوية من حركات تعبيرية و لغة الإشارة و الكلام و قراءة الشفاه و هجاء الأصابع و القراءة و الكتابة و عليه فإنه تتاح الفرصة لكل طفل أصم تطوير أي جزء تبقى لديه من السمع من خلال المعينات السمعية بمختلف أنواعها.

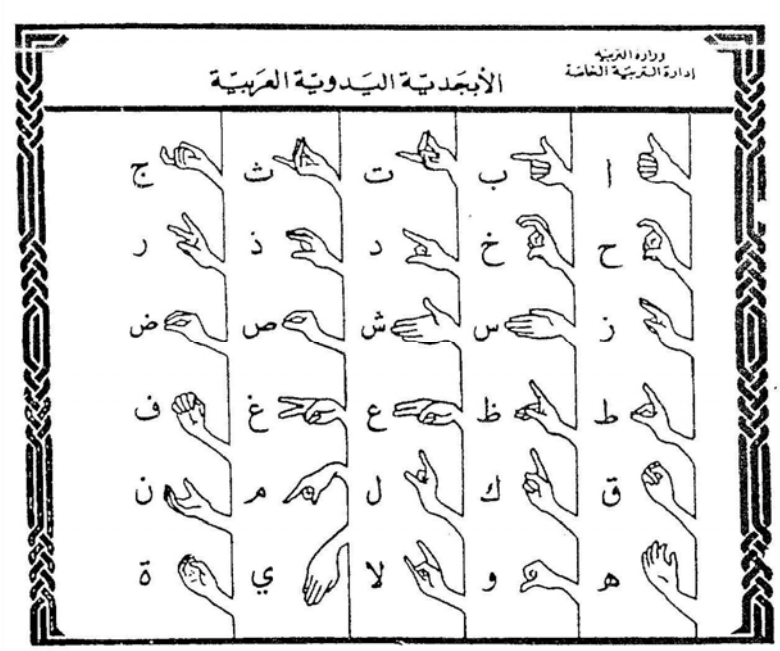


شكل رقم (7) لغة الأصابع الأمريكية (Riekehof, 1976) [70]، ص 186.



شكل رقم (8) لغة الأصابع السويدية [70]، ص 187.

شكل رقم (9) مشروع الأرقام الإشارية عن الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم، دمشق 1986. [70]، ص 189.



شكل رقم (10) نموذج من الأبجدية العربية (الكويت) [70]، ص 190.

3.4 خصائص و مميزات الصم:

يتميز المعاقون سمعيا بمجموعة من الخصائص التي تميزهم عن غيرهم من الأفراد العاديين و من جملة هذه الخصائص ما يلي:

1.3.4. الخصائص اللغوية:

إن تأثير الإعاقة السمعية يظهر على النمو اللغوي للفرد المعاق سمعيا [82]. حيث يصبح هذا الأخير يعاني من تأخر في النمو اللفظي و يكون درجة تأثير هذا التأخر كلما كانت درجة الإعاقة السمعية أشد و كلما حدثت الإصابة في وقت مبكر إن مصطلح الأصم The Deaf Mute Child يشير إلى ارتباط ظاهرة الصم بالبكم هذا يعني أن الصمم يؤدي بشكل مباشر إلى البكم. و البكم مرتبط باللسان فابن خلدون يشير إلى أن عبارة المتكلم عن مقصوده هي فعل لساني لذلك فإن الأصم لا يستطيع استعمال لسانه لذلك فهو أبكم. [83]، ص 442. لأن الكلام يعتبر آلية تطور الفكر من جهة و من جهة أخرى يعتبر آلية اتصال اجتماعي. [84]، ص 34.

و من الآثار السلبية للإعاقة السمعية على النمو اللغوي لدى الأطفال الذين يولدون صما ما ذكره "HALLAHAN" في كتابه "مقدمة في التربية الخاصة" [74]، ص 312. ما يلي:

1. لا يمكن للطفل الأصم تقليد الآخرين بسبب عدم سماعه للكلام.
2. لا يمكن للطفل الأصم أن يتلقى ردود فعل من طرف الآخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات و في دراسة أخرى أجراها الباحث "BRANON" 1966-1986 التي تقوم على تحليل الاستجابات اللفظية للمعاقين سمعيا فتوصل إلى أن المعاقين سمعيا استخدموا كل من ظرف الزمان و المكان، الأحوال، الضمائر في استجاباتهم بصورة أقل بكثير مما استخدمها الأطفال العاديين في استجاباتهم. [74]، ص 313.

إلا أن **"يوسف القريوتي و آخرون 1995"** عرض لنتائج دراسة مسحية قام بها جنسيا و آخرون في الولايات المتحدة أوضحت نتائجها أن 15.4% من المعاقين سمعيا يتكلمون بطلاقة و 29% يتقنون الكلام و 21.9% يظهرون أخطاء واضحة في الكلام و 20.5% يتكلمون لكن هناك صعوبة في فهم كلامهم و 12.8% لا يكلمون مطلقا. و توضح النتائج السابقة و التي شملت كل فئات المعاقين سمعيا أن نسبة كبيرة منهم تتقن الكلام و هذا يوضح خطأ مصطلح الصم البكم و الذي لا يزال موجودا في أرجاء العديد من الوطن العربي و يرى سمير محمد عقل الكلام منذ الطفولة المبكرة يمكن أن يساعده على إتقان الكلام و أن الإهمال يؤدي إلى نتائج سلبية. [82].

2.3.4. الخصائص العقلية:

أكدت معظم الدراسات أنه لا يوجد علاقة قوية بين درجة الإعاقة السمعية و نسبة الذكاء و قد أوضح "فرنون" و هو من أشهر المختصين في دراسته للإعاقة السمعية أنه بعد مراجعته للدراسات المختلفة حول ذكاء المعاقين سمعيا استنتج عدم وجود أثر للإعاقة السمعية على الذكاء و قد قامت كلية جالدوت و هي كلية مختصة لتعليم الصم بدراسة أوضحت أن متوسط مستوى ذكاء العينة يقل عن متوسط درجة الذكاء الأدائية للعاديين إلا أن المعاقين سمعيا يظهرون انخفاضا واضحا في درجات ذكائهم في اختبارات الذكاء اللفظية **"يوسف القريوتي و آخرون 1995"** [82].

و هناك مجموعة من الباحثين مثل "فيرث FURTH" 1973 يشير إلى أن هناك تشابه بين عمليات التفكير للأطفال العاديين و المعاقين سمعيا. أما الفروق بين الفئتين فتظهر أثناء تقديم تعليمات اختبارات الذكاء بسبب النقص الواضح في قدراتهم اللغوية و لذلك لا بد من تصميم اختبارات عقلية بالصم.

3.3.4. الخصائص النفسية و الانفعالية:

تؤثر الإعاقة السمعية على النواحي النفسية و الانفعالية للأصم فهي تحرمه من سماع أصوات المحيطين به، حيث أوضحت الدراسات أن المعاقين سمعيا أكثر عرضة لنوبات الغضب و هذا نتيجة الصعوبات التي يواجهونها في التعبير عن مشاعرهم كما أنهم أكثر ميلا للعدوان الجسدي **"يوسف القريوتي و آخرون 1995"** كما أنهم يعانون من الخوف و عدم الاطمئنان و الانطواء و حب السيطرة و العدوان و التمرد و العصيان و الشك (حسين مصطفى 1997). [82].

4.3.4. الخصائص الاجتماعية:

إن التفاعل بين الأفراد يعتمد على التواصل و لأن المعاق سمعيا يعاني قصورا في هذا الجانب فإنه يتجنب مواقف التفاعل الاجتماعي و يميل إلى العزلة نتيجة لشعوره بعدم الانتماء و المشاركة مع الآخرين.

و نظرا لاعتماد التفاعل الاجتماعي على عنصر اللغة الذي يعتبر وسيلة هامة للتواصل لذلك يجد المعاق سمعيا نفسه غريب عن هذه الجماعة و بالتالي لا يستطيع التواصل معهم لأنه لا يملك اللغة أي لا يملك وسيلة اتصال تقربه من الآخرين كي يتفاعل و ينمو اجتماعيا.

إن النضج الاجتماعي يسير لديهم بمعدل أبطأ من الذين لديهم حاسة السمع سليمة **"يوسف القريوتي و آخرون 1995"** و لقد عرض الكثير من الدراسات الحديثة نسبيا و التي تناولت الجوانب الاجتماعية للمعاقين سمعيا حيث أوضحت أن المعاقين سمعيا يميلون إلى الانسحاب من المواقف الاجتماعية و إلى عدم الاستعداد لتحمل المسؤولية و سوء التكيف الاجتماعي و الذي تتضح مظاهره في جمود و صرامة في شخصية الأصم و الإحساس بعدم القدرة على مسايرة الآخرين و الحيرة الدائمة لأنه لا يستطيع التأكد من فهم الآخرين لحديثه و أفكاره عند التواصل (ابتهاج أحمد 1999، عبد المطلب أمين 1996). [82]

5.3.4. التحصيل الأكاديمي:

إن الصمم له تأثير على التحصيل الدراسي أو الأكاديمي لدى المعاق سميعا مقارنة مع أقرانهم من سليمي السمع حيث يتجلى هذا التأثير في الانخفاض في معظم المناهج الدراسية خاصة القراءة نظرا لأنه هذه الأخيرة تعتمد على اللغة فقد أظهرت دراسات كثيرة تخلف المعاقين سمعيا من الناحية التحصيلية التعليمية بالمقارنة مع تحصيل أقرانهم العاديين، و يبلغ هذا التأخر الدراسي في المتوسط العام من 3 إلى 5 أعوام، كما أن مقدار هذا التأخر يتضاعف مع تقدم عمر المعاقين سمعيا، و نلاحظ هذا التأخر في التحصيل الأكاديمي يكون خاصة في القراءة نظرا لاعتمادها على مهارة اللغة حيث توص "فيرث" سنة 1981 أن المتوسط العام لمستوى القراءة بالنسبة للتلاميذ المعاقين سمعيا لا يتعدى الصف الثالث ابتدائي كما وجد "جينتايل" و "دي فرانسيسكو" أن المعاقين سمعيا الذين بلغوا السنة السادسة عشر من عمرهم لم تتجاوز مهاراتهم القرائية أكثر من

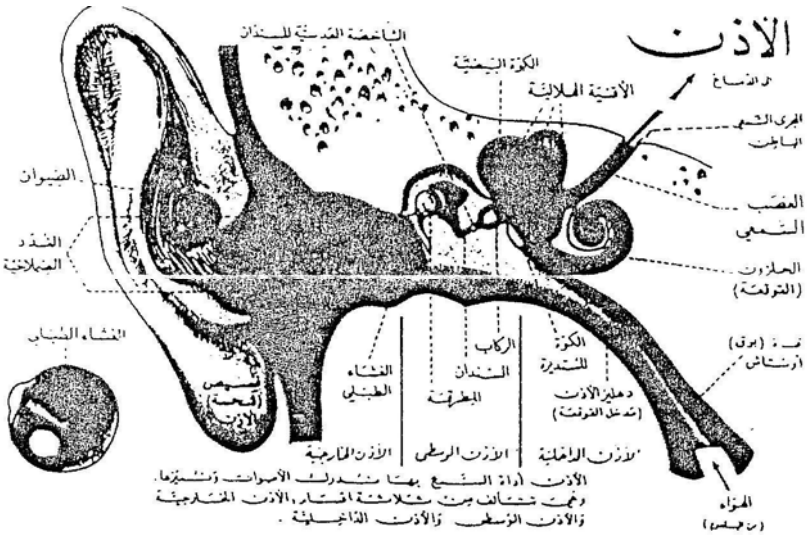
مستوى الصف الخامس الابتدائي و ذكر "فيرث" أن 10% فقط من المعاقين سمعيا يستطيعون القراءة بمستوى أعلى من مستوى تلميذ عادي في الصف العاشر. [74]، ص 135.

4.4. تأثير الصم على سلوك الطفل الأصم:

1.4.4. دور الجهاز السمعي في نمو الطفل:

يلعب السمع دورا هاما في التعلم الإنسان و نموه نموا سليما فالفرد مثلا يتعلم اللغة عن طريق سماع رموزها اللفظية ثم بعد ذلك يقوم بتفسيرها و تقليدها في صورة الكلام و التحدث، فالطفل عند دخوله المدرسة، يتعلم رموزا لفظية ثم تتحول إلى رموز مطبوعة أو مكتوبة و في ذلك الحين تبدأ عملية القراءة.

و مما لا شك فيه أن فقدان السمع يؤثر على نمو الطفل الأصم خاصة الطفل الذي أصيب به في السنوات الأولى من عمره، لأنه في هذه المرحلة المهمة يبذأ الطفل يتعلم اللغة و الكلام، و الذي يحدث في حالة فقدان السمع أن القناة المسؤولة عن تعلم اللغة تكون عاطلة عن أداء هذه الوظيفة و عليه يصاب الطفل بعجز عن استخدام عملية الاتصال مع الغير، و هذا ما يؤدي إلى تعطيل في النمو و التطور لهذا الأصم، لذلك إن استخدام اللغة و فهمها يؤثر تأثيرا مباشرا على النمو الاجتماعي و الانفعالي و النفسي للطفل.



شكل رقم (11) الأجزاء الرئيسية للأذن [70]، ص 172.

2.4.4. دور جهاز السمع في نمو اللغة لدى الطفل الأصم:

يرى جيزال (Gesell) و علماء آخرون أن الطفل في نهاية السنة الأولى ينطق بعدد معين من الكلمات، حيث لا تتعد الست، و يستجيب للتعليمات البسيطة ثم يتطور نموه بعد ذلك بشكل طبيعي و متدرج، و بعد أن يصل إلى السنة السادسة من عمره، يبدأ باكتساب التوافق مع البيئة، و يتعلم العديد من الأنماط السلوكية من خلال عملية النمذجة و التقليد، لكن في حالة فقدان السمع، يلاحظ لدى الطفل أنه في بداية شهره السابع لا يستجيب للأصوات، لذلك ينتج عن هذا الأمر مشكلات في اللغة، و مما لا شك فيه أن السن المثالية لتطور اللغة عند الأطفال العاديين تبدأ من

فترة الميلاد حتى الخامسة، و في هذا الصدد يشير "فيرث" 1966، أن الطفل العادي يدخل المدرسة عندما يصل عمره السنة السادسة و تكون لديه حصيلة لغوية لا تقل عن 250 كلمة، و أما "سميث" Smith "و هلجرد" Hilgrd 1962 فقد أشار إلى أن التلميذ يكتسب اللغة في السنوات الأولى من عمره و هي مرحلة أساسية في تطوير اللغة عنده فيما بعد، و أن تعلمه يعتمد على مدى اكتسابه للمهارات و على التطور اللغوي الناتج عن تعلمه داخل الأسرة، فالطفل الأصم له معاناة على مستوى تعلم القراءة و يلاحظ كذلك البطء في تعلم القواعد اللغوية عند هذا الطفل الأصم، لذلك نجد أن الطفل الأصم يشعر أن عملية التعلم مشكلة شاقة بالنسبة له بسبب تعذر الكلام و الاستماع و هذا بطبيعة الحال سوف يؤدي به إلى صعوبة الاتصال بغيره. [74]، ص 102-103.

3.4.4. علاقة تعلم اللغة لدى الطفل الأصم ببعض المتغيرات: [74]، ص 171-172.

قام الباحث "فيتز جيرلد" Vits Girald 1977 بدراسة لمعرفة أهم العوامل التي من خلالها يمكن معرفة الفروق بين الأطفال الصم، حيث أقدم على قياس التحصيل الدراسي على مجموعة كبيرة من التلاميذ الصم، ثم قام بجمع البيانات التي تخص بعض المتغيرات التي من شأنها أن تبيين التفاوت في التحصيل لديهم، فتواصل إلى أن النمو اللغوي يتأثر بعدد من المتغيرات و كانت الآتي:

1- الجنس: أي جنس الطفل حيث بينت النتائج أن هناك تفوق لدى الإناث أكثر مما هو لدى الذكور، و هذا بفارق قليل في جميع المواد الدراسية و لكن هذه الفروق لم تكن جوهرية إلا في مادة القراءة، فقد كانت درجات الإناث أعلى من درجات الذكور.
2- السن : و الأمر يتعلق بسن الطفل عند الإصابة بالإعاقة، حيث أظهرت النتائج التي قام بها "فتز جيرلد" أن هذا المتغير له أثر كبير في التحصيل الدراسي للطفل، لأن حدوث الإعاقة له علاقة بمدى اكتسابه لمهارة التوصل.
3- سبب فقدان السمع : في هذه الدراسة جاءت درجات التلاميذ المصابين بصم خلقي وراثي أعلى عموما من درجات التلاميذ المصابين بصم خلقي غير وراثي لأن كل عامل من العوامل غير الوراثية تؤدي إلى إصابة الطفل بإعاقات أخرى إلى جانب الصم كالتخلف العقلي، الشلل الدماغي و هذه العوامل تساهم في قمع التقدم في التحصيل الدراسي.
4- درجات الفقدان السمعي : أوضحت الدراسة أيضا أنه كلما زادت حدة القصور السمعي ازدادت درجة التأخر في التحصل الدراسي.
5- العوامل الأسرية : بمعنى ترتيب الطفل في الأسرة و الظروف الاقتصادية و الاجتماعية للأسرة، فالطفل الوحيد في الأسرة أكثر ثراء في محصوله اللغوي مقارنة مع العاديين، كما أن الأطفال الذين يعشون في الملاجئ أقل محصولا من الناحية اللغوية مقارنة مع الأطفال الذين يتربون في أسرهم بسبب قلة خبراتهم و قلة اتصالهم مع الآخرين.
6- عملية التعلم و ما تتضمنه من قوانين التعزيز ز ما تلعبه في زيادة المحصول اللغوي للطفل [74]، ص 174.

بالإضافة إلى هذه العوامل هناك عوامل أخرى خارجية تؤثر في اكتساب الطفل المعوق سمعيا للغة و تعليمها.

4.4.4. أهمية وظيفة لغة الإشارة في حياة الصم:

تعتبر لغة الإشارة لغة هامة يتصل من خلالها الأصم مع أقرانه و مع غيره من أفراد المجتمع لكن ما يمكن أن نشير إليه أن هذه اللغة ليست حكرا على هذه الفئة فقط و إنما يستعملها جميع الناس يوميا و هذه اللغة تتنوع منها لغة اللمس و لغة البصر و لغة السمع، أما لغة البصر فهي لغة الصم و البكم يستعملونها من أجل تبادل الأفكار و نقلها من فرد لآخر فهي لغة تنوب عن الكلام كما أنها تنمو بالممارسة لذلك فقد بين "ليفي برول" "Levy Brunhl" [85]، ص 174 أن هذه اللغة منتشرة في قبائل أستراليا و أمريكا و إفريقيا انتشارا واسعا و أنها تعيق الأفراد الذين لا يتكلمون لسانا واحدا على التفاهم أما المتخصصين في اللغة و اللسانيات أن هذه الإشارات عبارة عن صورة من التخاطب كما أنها تعتبر أقدم من الكلام و من هنا يمكن أن ندرك أن مدلول لغة الإشارة قد تغير تدريجيا مع تغير الظروف و التغير الاجتماعي خاصة في هذا العصر الحديث.

إن لغة الإشارة إذن لديها مبلغ أبعد و أقوى من مبلغ الصوت ذاته حيث يقول الجاحظ في كتابه البيان و التبين "قد يكون مبلغ الإشارة أبعد من مبلغ الصوت و حسن الإشارة باليد و الرأس من تمام حسن البيان باللسان و قد تكون الإشارة باليد و بالرأس كما تكون بالعين و كثيرا ما تنوب عن اللفظ".[86] ، ص 69.

كما أن للغة الإشارة أهمية في عالم الصم، فهي وسيلة اتصال من أجل التفاعل في المجتمع فهي بمثابة المصدر الأول لثقافته و هي لغته الأم التي بواسطتها يتواصل مع الغير، و يشير صلاح الدين مرسي حافظ "أنها عبارة عن مجموعة حركات الأيدي، الرأس، تعابير الوجه و تقاطيعه التي تعبر عن شيء معين من خلال ضبط أشكال فراغيه تشبه الشيء أو شكله العام، و تمثل الأفعال التي يمكن للأفراد القيام بها و تؤدي هذه الحركات وظيفتها بإبدال الكلمة أو الجملة أو المعنى الذي قد يشمل شيئا أو فعلا و من الملاحظ أن الإشارات و إن تشابهت فإنها تختلف بما تعنيه من مجتمع لآخر فالإنسان الروسي عندما يهز رأسه إلى الأمام و إلى الخلف فهو يعني بذلك غير الذي يعنيه العربي من ناحية الموافقة أو الرفض، ذلك أن العربي بذلك الرفض بينما الروسي يعني القبول لذلك فإن الطفل يتعلم هذه اللغة بشكل موازي أثناء تعلمه للّغة المنطوقة" [87]، ص 3-2.

و دور لغة الإشارة بالنسبة للأصم هي تعوض الأصوات التي لا يسمعها من جهة و عن النطق الذي لا يستطيع أن يخرجه نتيجة عدم سماعه للأصوات و ما يمكن الإشارة إليه أن لغة الإشارة تختلف من أصم لآخر و هذا تبعا للسن الذي حدثت فيه الإعاقة سواء كان وراثي أو مكتسب. لأن الفرد الذي أصيب بالصم يكون قد تعلم بعض مفردات الأشياء –كما سبق و أن ذكرنا في بداية هذا الفصل- أما إذا ولد و هو أصم فإنه يبني لغته على أساس ما يلاحظه فقط بمعنى إدراكه البصري هو الذي يشكل التوجيه الإشاري له، وهذا يعني أن الفرد الأصم يستبدل اللغة المنطوقة بلغة الإشارة و هذه اللغة تسمح له بالاتصال مع الآخرين و يخلق علاقات معهم و من ثمة يمكن التصريح بأن لغة الإشارة لها دور مهم في حياة الأصم و في نموه و في علاقاته الاجتماعية فهي بذلك تؤهله للاندماج في المجتمع بحيث تعمل على تعليم الطرق المناسبة لاندماج الصم فهي لا تعد لأن يكون مجرد أداة تواصلية فحسب و إنما لها ميزة اجتماعية و ثقافية تعمل على ربط تفاعلات و علاقات بين أفراد المجتمع من فئة الصم و من غيرهم من العاديين.

و يمكن القول أن لغة الإشارة كوسيلة اتصال لها فائدة في حالة استخدامها استخداما منظما في الخطة التعليمية و نستطيع القول أن لغة الإشارة تعبر عن هوية الأصم و ثقافته. لذلك مازالت بعض الدول تسعى إلى تعليم أبنائها الصم لغة الإشارة و وضع قاموس إشاري خاص بالصم البكم.

5.4. دور الأسرة في التكفل بالمعاق سمعيا:

1.5.4. المعاق سمعيا في الوسط الأسري:

تعتبر الأسرة وحدة اجتماعية تتكون من عدة أفراد يرتبطون مع بعضهم البعض ارتباطا وثيقا، فيحدث بينهم التفاعل عن طريق الاتصال خلال الحياة الاجتماعية، و تعتبر الأسرة البيئة الأولى التي يتفاعل من خلالها الطفل، حيث يعيش في كنفها منذ ولادته فينمو و يكتسب الخبرات و الاتجاهات و مختلف السلوكات فيتطبع بطبائعها، لذلك فإن التنشئة الاجتماعية تعتمد على الأسرة خاصة في المراحل الأولى لنمو الطفل خاصة إذا كان هذا الطفل مصاب بإعاقة سمعية، لذلك فإن إعداد الطفل الأصم لموجهة الحياة يتطلب اكتساب قدر من الخبرات و المهارات التي تؤهله حتى يكون عضوا مسؤولا في المجتمع و يخرج بذلك من حيز الإعاقة التامة إلى مجال الإنتاج و الاعتماد على النفس جزئي أو كليا. مما يؤثر على الطفل من جميع الجوانب و بخاصة الجانب الاجتماعي و منه النضج الاجتماعي حيث أن مرحلة الطفولة هي الأساس بناء شخصية هؤلاء الأطفال من أجل الوصول إلى درجة معنية من التكيف الاجتماعي من أجل مساعدتهم في التفاعل مع مواقف الحياة. [88]

لذلك يجب التركيز على الأسرة باعتبارها الحاضن الأول للطفل حيث تمر تقريبا بثلاثة مراحل من المعاناة و هي : الأزمة، القبول، و التقبل، ثم التبني أي استقبال و تطبيق البرامج، يجب أن تقتنع الأسرة أنه مهما كانت الإعاقة فإنها لا تلغي الطاقة، لذلك فإن عملية التنشئة الاجتماعية مرحلة هامة جدا في جميع مراحل نمو الإنسان، لذلك فإن الدور الذي تلعبه الأسرة في هذا الصدد يساهم في بناء شخصية الطفل و ذلك بإتباع الأسلوب الصحيح الذي يساهم في إنمائه النفسي و الاجتماعي و ذلك من خلال : [89]، ص 26.

- إتاحة الفرصة لتدريب الطفل الأصم على التخاطب من أجل تنمية اللغة لديه و هذا عن طريق متخصص في التدريبات النطق.
- التكلم مع الطفل الأصم حتى و لو لم يستطيع السماع على الإطلاق لأن ذلك يشعره بأنه محبوب، مع مراعاة النظر إليه أثناء التحدث معه لأن العيون مصدر دفئ للعواطف و الأحاسيس و المشاعر.
- كذلك يجب تخصيص وقت لتعليم الطفل الأصم كيف يتصل مع غيره و تشجيعه على اللعب مع الآخرين، و التعريف بما يحتاج إليه بنفسه و هذا يساعده على تحمل مسؤولياته.
- تدريب الأسرة للطفل على نطق الكلمات البسيطة التي يمكن أن ينطقها مع استخدام الإشارات مع الكلام و مع حركة الشفاه، فهذا يساعد على التواصل، و الحرص على أخذ الطفل الأصم إلى الأماكن العامة و إشراكه في المناسبات الاجتماعية المختلفة من أجل توسيع مداركه و اكتسابه مهارات التعاون.
- قيام الأسرة بتثقيف ابنهم بعادات و قيم المجتمع الذي ينتمي إليه و كذا توعيته دينيا.

2.5.4. شروط البيئة الصحيحة لأسر الأطفال الصم.

1- الوضوح : إن البيئة الأسرية الصحيحة للطفل الأصم لا تختلف عن بيئة الطفل الذي يسمع، إلا أن والدي الطفل الأصم عليهم أن يفسروا لأبنائهم ما يجري حولهم بطريقة أكثر وضوحا و لا تعتمدوا على مجرد معرفة الطفل، كما يجب عليهم أن يتأكدوا من أن أبنائهم قادرون على فهم المعلومات التي يحتاجونها. إذن كل عملية تربية تقام على الطفل الذي يسمع يكون تطبيقها على الطفل الأصم بطريقة أكثر وضوحا.

2- إظهار الحب : إن الأطفال الصم بحاجة ماسة للعطف و الحب و الحنان الذي يحتاجه أي طفل في العالم، فالطمأنينة الدائمة للوالدين و الانتباه ذا أهمية كبيرة للأطفال الصم عندما يصلون إلى عمر 4 أو 5 سنوات، فهؤلاء الأطفال بحاجة كبيرة إلى الشعور بالقيمة و التقبل الاجتماعي، لذلك على الأسرة معرفة هذه الحاجات و تلبيتها بطرق مختلفة سواء من خلال التعبيرات البدنية أو اللفظية للحب و العطف.
حيث جاءت دراسة "كوغلان" "CORLIN" مؤكدة على أهمية التوافق العاطفي داخل النسق الأسري و أثره على التكيف النفسي و الاجتماعي للأصم حيث يعبر بأن "صيغ التفاعل القائمة بين أعضاء الأسرة الواحدة هي التي تكون أنماطا سلوكية يسير على منوالها الأصم في معاملاته مع الآخرين فيها بعد سواء كان ذلك في المجتمع الواسع أو في الخلية العائلية التي سيكونها بدوره" [90]، ص 45.
و جاءت دراسة أخرى لكل من "مورقان" "Morgan" و "إيماغ" "Aimard" و "دودات" "Daudet" مركزة على أهمية التربية المبكرة للطفل الأصم و مستوى التفاعل القائم بين الأصم و الوالدين من جهة و المربين من جهة أخرى، كما أكدت الدراسة على أهمية التأثير الثقافي، الاجتماعي للأبوين في نظرتهما للأصم و في نوع التربية التي يتربى بها و في نوعية العلاقات التي تسود الأسرة. [91]، ص 57.
3- الشعور بالحب الكامل : إن الأطفال الصم الذين تعلموا تعبيرات و إيماءات الوجه للولدين سيستطيعون معرفة مشاعر الاستياء و الإحباط بسبب إعاقتهم و عليه سينتابه شعور بالشك في أن أبواه يحبانه و يتقبلانه، فالأطفال الذين يشكون في حب والديهم لا يتعلمون و لا يقدمون على التفاعل و التواصل و سوف يواجهون مشاكل صعبة في التعلم.

4- الحماية من العالم الخارجي : للعام الخارجي و هو المجتمع الخارجي لا يرحم المعاقين على الرغم من تحطيم كل المفاهيم السيئة و الخاطئة عنهم، لذلك فعلى الأسرة أن تدمج ابنها الأصم مع العالم الخارجي بعد أن يزود هذا الطفل بالثقة في نفسه.

5- تعليمهم الصواب و الخطأ : من أهم مسؤوليات الأسرة نحو ابنها الأصم تعليمه القيم الأخلاقية و الدينية و الصواب و الخطأ و ما يجب أن يفعله و ما يجب أن لا يفعله حتى يستطيع أن يندمج في المجتمع الذي ينتمي إليه و يكون فردا صالحا. [92]

3.5.4. التواصل و التفاعل الأسري لدى الصم [93]، ص 78-80.

مما لا شك فيه أن عملية التواصل تنقل من خلالها الأفكار و الخيرات بين فرد و أخر أو بين فرد و مجموعة من الأفراد عن طريق قناة اتصال التي تعتبر كوسيط بين المرسل و المستقبل، مما

لا شك فيه كذلك أن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى التي ينمو فيها الفرد و يتطبع، و يتعلم مختلف الأدوار الاجتماعية، و من ثم فإن الأسرة هي ذلك المجال الحيوي الذي من خلاله ينمو التواصل الإيجابي بين أفرادها عن طريق التفاعل الأسري، فهذا الأخير يلعب دورا هاما في التكوين شخصية الطفل و في هذا المجال يرى "جيرهارت" أن هناك عوامل تيسر التفاعلات الاجتماعية و من هذه العوامل تكمن في كون الطالب ذو الإعاقة السمعية مقبولا و محبوبا من قبل الطلاب الآخرين، و أن التفاعل الاجتماعي بين الطلاب عادي السمع و ذوي الإعاقة السمعية أقل من الذي بين الطلاب عادي السمع.

و من الملاحظ و الشائع لدى الأسرة التي لديها طفل أصم، أنها تقوم باستبعاده عن شؤون الأسرة باعتبار ذلك أنه يسبب الضجر و الملل لهم عندما يلح هذا الطفل في شرح و إيضاح الأشياء، لذلك تقوم الأسرة بتركه خارج مناقشات أو قرارات العائلة، و نتيجة لهذه العزلة يزداد لدى الأصم العجز و النقص في اكتساب المعلومات نتيجة عدم التواصل مع الغير داخل الأسرة.

إن التواصل مرتبط بكل جوانب الطفل الأصم سواء من الناحية الاجتماعية و الأكاديمية و الانفعالية، و عند إساءة لهذا الطفل أو إهماله يصبح ضعيفا و أقل تأكيدا لذاته و بما يدور حوله، لذلك حتى يكتسب الطفل الأصم تواصلا فعالا على الأسرة أن تبني تفاعلا معه حيث أنه كلما كان أفراد الأسرة يستخدمون تواصلا تلقائيا كان التفاعل بين أفراد الأسرة أفضل. و هذا ما يجعل للعزلة لا وجود لها.

و بالتالي يكون لدى الأصم حق المشاركة في القرارات و المناقشات التي تتخذها الأسرة باعتباره فرد يتأثر و يؤثر فيما حوله.

خلاصة الفصل :

يعد الإنسان بطبيعته كائنا اجتماعيا، ينشأ في جماعة و ينتهي إليها و يتفاعل مع أعضائها، و يتواصل معهم، فيتم بذلك الأخذ و العطاء بينه و بينهم، و تلعب حاسة السمع دورا هاما في ذلك حيث تسمح للفرد بسماع مختلف الأصوات التي ينطق بها الآخرون من حوله، فعن طريق السمع يستطيع الفرد اكتساب اللغة و التي هي عنصر فعال في عملية التواصل بين الأفراد، لذلك فعندما يصاب الإنسان بفقدان في السمع تتأثر بذلك عملية تواصله و تفاعله مع الآخرين، و هذا ما فهنا بتناوله في هذا الفصل الخاص بالإعاقة السمعية فمن خلال تضمن عدة تعاريف تطرق إليها مختصون في المجال كما تناولنا أهم تصنيفاتها و أهم الطرق التي يتواصل بها الأصم في المجتمع و منها التواصل اللفظي و اليدوي، و التواصل الكلي الذي يجمع بين اللفظي و اليدوي، كما تناولنا في هذا الفصل مميزات الطفل الأصم، فللإعاقة السمعية تأثير على النمو اللغوي للفرد أي أين يظهر تأثيرها مع درجة شدة الإعاقة، و توصلنا إلى أن هناك علاقة بين الصم و البكم لذلك نجد الأصم لا يستطيع سماع الآخرين و لا يستطيع أن يتلقى ردود أفعالهم عندما يقوم بإصدار أي صوت. كما أن الصمم لا يؤثر في نسبة الذكاء، إلا أنه يؤثر على النواحي النفسية و الانفعالية كما يؤثر على التواصل الاجتماعي للأصم و هذا بسبب فقدان اللغة التي بواسطتها يتفاعل و يتواصل، و لا يفوتنا أن ننوه إلى أن الإعاقة السمعية لها تأثير على التحصيل الدراسي لدى الأصم خاصة في مجال القراءة، كما تناولنا دور الأسرة كخلية أساسية لتنشئة الطفل الأصم ليكون فردا فاعلا في المجتمع و ذلك من خلال التطرق إلى الشروط التي يجب أن تتبعها الأسرة من أجل رعاية ابنها الأصم بأسلوب يضمن له حياة طبيعية في المستقبل و تطرقنا كذلك إلى تأثير الإعاقة السمعية على سلوك الطفل و لأهمية السمع كقدرة على اكتساب اللغة من أجل التعبير، فاللغة وسيلة تحديد ملامح شخصية الطفل، كما أنها وسيلة تساعد الفرد على الاتصال مع أفراد بيئته، و لأن الطفل الأصم فقدها، عوض ذلك الأمر بلغة الإشارة التي تسمح له بالاتصال مع أفراد مجتمعه التي بواسطتها يتواصل معهم، فهي تعوضه على الأصوات التي لا يسمعها و عن النطق الذي لا يقدر له.

لذلك فإن الطفل الذي فقد حاسة السمع، هذا الأمر يحجب عنه المشاركة الفعالة في المجتمع، و يحرمه من بعض مصادر التي يتم من خلالها تكوين و بناء شخصيته.

الفصل 5:
التربية المبتكرة و دورها في تأهيل صغار الصم.

تمهيد :

قام علماء التربية الحديثة بوضع قواعد التربية المبكرة من أجل استغلال مراحل نمو الطفل و تنمية استعداداته الكامنة، خاصة في سن ما قبل المدرسة أين يتميز الطفل الأصم بنفس مميزات الطفل عادي السمع بالمرونة و لين عقله و ثراء اهتماماته إلا أن لديه ضعف أمام الأخطاء التربوية، لذلك فإنه من الأهمية القصوى أن تكون لهذه الفئة التربية المبكرة بمجالاتها المختلفة من أجل إعدادها لخوض معترك الحياة مستقبلا، لذلك فمن الأهمية أن نتعرف على مسار النمو النفسي و الاجتماعي لهذا الطفل و معرفة النشاطات التي يمكن اقتراحها في مجالات التربية التحضيرية على الأطفال ذوي الإعاقة السمعية.

لذلك سنتطرق في هذا الفصل إلى أهمية التربية المبكرة من تأهيل صغار الصم، من خلال تناول مبادئ التربية المبكرة و أهدافها و مجالات التدخل التي تتضمنها، لأن الأسرة وحدها لا يمكن لها أن تصل بالطفل إلى بر الأمان لذلك وجب مساعدتها من طرف الجهات المختصة حتى يقدم لهم يد المساعدة لتتمكن من تربية طفلها و الوصول به إلى النمو السليم كباقي الأطفال العاديين و هذا ما سنتناوله لاحقا في هذا الفصل.

كما سنوضح وضعية التربية الخاصة بفئة الصم و ذلك من خلال التطرق إلى نشأتها و مبادئها و أهميتها ثم سنقوم بعرض تاريخي موجز عن تربية الصم.

1.5. أساسيات التربية المبكرة:

1.1.5. مفهوم التربية المبكرة:

يعرف مصطلح التدخل المبكر للصم و ضعاف السمع أنه تقيم خدمات متخصصة على أيدي خبراء مختصين في تربية و أخصائي أراض النطق و اللغة من أجل تقديم الخدمات التعليمية و خدمات التواصل من خلال التحفيز على النطق و التدريب السمعي. [94]

فهي تخص الأطفال الذين لم يتجاوز سنهم الثالثة، حيث تعني كذلك بتقديم المساعدة للأولياء من أجل إرشادهم في كيفية التعامل مع الطفل ذي القصور السمعي، من خلال تعرضه للمنبهات الصوتية التي يفتقدها، إذن فالتربية المبكرة تساعد كل من الأب و الأم بتبني أسلوب التعامل مع إعاقة ابنهم خاصة في مجال إحداث المنبهات البصرية من أجل تعويض فقدان السمع. [95]، ص 30.

2.1.5. خصائص التربية المبكرة: [95]، ص 31

تختص التربية المبكرة بمرافقة النمو في مختلف جوانبه خلال هذه الفترة فهي تسمح للطفل ذي الإعاقة السمعية الحصول على تربية تمكنه من النمو بصفة طبيعية كما هو الحال بالنسبة للأطفال الآخرين ذوي السمع السليم و عليه يجب التمييز بين مرحلة التربية المبكرة التي هي مسايرة و متابعة نمو الطفل ذي القصور السمعي لجعله طبيعيا قدر الإمكان و هذا بالتعاون مع الوالدين.

3.1.5. مبادئ و أهداف التربية المبكرة:

بما أن الأسرة لوحدها لا يمكنها تربية الطفل ذي الإعاقة السمعية لذلك وجب مساعدتها من طرف الأخصائيين في مختلف المجالات بحيث يقومون بتقديم كل المساعدات من أجل إنجاح عملية تربية الطفل و الوصول به إلى النمو السليم، حيث يوجد فريقان مجهزان من أجل ذلك فريق خاص بالتشخيص و الآخر بالتكفل.

إن الآباء في غالب الأحيان يجهلون عمل هؤلاء الأخصائيين فهم موجودون لمساعدة الأولياء و إعطائهم كل المعلومات الضرورية من أجل تربية مبكرة سليمة و من الجدير بالذكر أن الفرقة البيداغوجية ليست هي التي تتكفل بالطفل مباشرة حيث أنه في الأشهر الأولى من السنة الأولى يعيش الرضيع في كنف والديه و لا يمكن أن يكون في راحة إلا بقربهم و يتم تحديد الأهداف التقنية للتدخل في التربية المبكرة حسب عمر الطفل و مرحلة نموه و حسب المستوى الثقافي للوالدين و تخص هذه الأهداف:

- المساعدة التربوية، المساعدة النفسية، المعينات النفسية.
- دعم الأسرة من أجل التكفل بالإعاقة عن طريق الزيارات المنزلية بهدف:
- إقامة و تطوير تواصل فعال في العلاقات الأسرية.
- عدم إتعاب الرضيع بسبب التنقلات خاصة إذا كانت المسافة بعيدة.
- تفضيل تنقل الأخصائي عن تنقل الأسرة و الطفل.

كما يجب التأكد على اختيار الأولياء لحصص العمل التي تناسبهم مرة أو مرتين في الأسبوع بمدة ساعة أو ساعة و نصف للحصة. فالتربية المبكرة تسعى لتحقيق الأهداف الآتية:

- تنمية القدرات الحسية و الحركية و الفكرية للطفل القاصر سمعيا.
- تمكين الطفل الأصم من تخزين المكتسبات الصوتية لتكوين رصيد لغوي يساعده في المراحل التعليمية اللاحقة من التعبير الصوتي و الحسي و الحركي.
- تعود الطفل ذي القصور السمعي على تقبل الأجهزة المستعملة مما يساعده على التكيف و التوافق و الاندماج خلال مراحل تمدرسه.
- دفع الطفل إلى استغلال استعداداته و تكوين جملة من المهارات لديه.
- تهيئة الجو المناسب لإحداث التفاعل بين الطفل الأصم و المحيط المباشر.
- تهيئة الطفل الأصم لممارسة أنشطة ما قبل القراءة و ما قبل الكتابة و ما قبل الحساب.[95]، ص 31-33.

2.5. مجالات و كيفية التدخل في التربية المبكرة: [95]، ص 34

1.2.5. التربية السمعية:

هي تربية تدخل في إطار التطور الحسي الحركي الذي يميز التطور النفسي و تبدأ من مرحلة الإحساس و الاستيعاب للوصول إلى مرحلة المعرفة.

تمر التربية السمعية عبر مراحل و هي:

1. تقبل الجهاز.
2. تطوير الاهتمام السمعي من خلال:
   - جلب اهتمام الطفل للأصوات.
   - جعله يعي بوجود الأصوات.
   - جعله يفرق بين الصوت و الكلام.
3. التفريق بين الأصوات في المدة و الحدة و الارتفاع و الوتيرة.
4. تحديد مصدر الصوت.
5. أهمية المسافة (صوت قريب، صوت بعيد).

تهدف هذه المرحلة إلى:

- تطوير و تنمية انتباه الطفل خلال نشاطاته.
- تدريب الطفل على التمييز بين مختلف الأصوات.
- تطوير اهتمام الطفل بالمعلومات الصوتية.
- تحسيس الطفل بالإعاقات المختلفة و تحسين قدراته الإبداعية للبنيات الإيقاعية.
- معرفة الأصوات اللغوية و تنسيقها بإعطائها النغم المميز لها.
- استغلال البقايا السمعية و تطويرها.
- التدريب على فهم الكلام و ترجمته ترجمة صحيحة.

و لهذه الأهداف لها وضعيات تعلم و هي:

- إيجاد وضعيات جد متضادة بين حالة السكوت التام و أصوات مرتفعة جدا.
- تمرينات معتمدة الأضداد مثل:
  - صوت ضعيف ⟵ صوت قوي
  - صوت حاد ⟵ صوت منخفض
  - صوت طويل ⟵ صوت قصير
  - نبرات مختلفة.

هناك احتياطات يجب اتخاذها عند التربية السمعية: [95]، ص 35-36.

- على المربي و الأولياء الاهتمام بالطفل المجهز سمعيا لأول مرة.
- عند تجهيز الطفل لأول مرة يجب التكلم معه دون إدماج أصوات أخرى تشوش الصوت المراد إسماعه لأن الطفل يولي اهتمامه كله لها كما يجب أن تبرمج كل نصف ساعة يوميا لكل ساعة.
- تعليم الطفل كيفية استعمال السماعة و وقت وضعها و وقت نزعها بحيث تصبح مألوفة لديه.

إن وضع السماعة لا يتطلب عناية خاصة من طرف الأولياء و إنما ينصحون بما يلي:

- مسح حلقة تعليق زجّ السماعة (Enbont) و نزع السماعة أثناء النوم و الغسل و أثناء التمارين أو اللعب العنيف.
- تعديل السماعة من طرف الأولياء مهم جدا لاستمرارية السمع كما على الأولياء تقبل السماعة لتشجيع الطفل على التمسك بها و الإلحاح على وضعها باستمرار.

و يتضمن نشاط التربية السمعية المقترح ما يلي:

- النفخ و المقصود به التنفس، التعرف على الأصوات و اختلافها من حيث الشدة و التوتر.

و بالنسبة للتعرف على الأصوات يمكن اقتراح ما يلي:

- الأصوات الطبيعية: "الإنسان" مثل: صوت المعلم، صوت التلميذ، أصوات الزملاء، الضحك، البكاء، الصراخ...الخ.
- أصوات المحيط في المدرسة: كصوت الطاولة (الضرب على الطاولة)، صوت الباب، صوت الكرسي...الخ.
- في البيت: صوت الملعقة، الصحن...الخ
- الأصوات المسموعة في الشارع: صوت السيارة، الحافلة، القطار...الخ.
- أصوات الطبيعة: صوت المطر، صوت الريح، صوت الأشجار، صوت الرعد، صوت البحر...الخ.
- أصوات الحيوانات: زقزقة العصافير، مواء القطط، نباح الكلاب، خوار البقر و غيرها من أصوات الحيوانات الأليفة الأخرى و يتم بث الأصوات بوسائل ملائمة و متوفرة.

كل هذه التمرينات تتم بواسطة الإيقاع الموسيقي و ألعاب صوتية و بواسطة تقابل الحروف و الكلمات و الصور المتضمنة فترات زمنية و الحدة و الارتفاع و النبرات المختلفة مثل: صوت

مهموس، صوت مرتفع (صراخ)، جملة استفهامية و جملة تأكيدية. وضع الطفل دائما في وضعية صوتية دائمة باستعمال الأصوات التي اعتاد عليها سواء في وسطه الأسري أو في المحيط العام.

2.2.5. التربية الحسية: [95]، ص 36-37.

لها مكانة مميزة في تمكين الطفل القاصر سمعيا من التعرف على العالم الخارجي و اكتشافه عن طريق الملاحظة و المعاينة فهي تنطلق من تربية الجهاز العضلي إلى تربية الجهاز العصبي و الحواس و من تربية الحواس إلى بلوغ المفاهيم و من المفاهيم إلى الأفكار و من الأفكار إلى سلوك بوضع سلسلة من الألعاب و التدريبات لتنمية حواس الطفل على أن تكون نشاطات يومية تشمل كل أعضاء الجسم بتدريب الحواس الخمس. و تهدف إلى: [95]، ص 38.

- التمييز السمعي بمعنى القدرة على استقبال الأصوات و التمييز بينها وفق درجة ارتفاعها و انخفاضها وجهة مصدر الصوت.
- القدرة على استخدام الذاكرة السمعية و التعرف على تجارب صوتية سابقة و إنتاجها من جديد.
- التمييز البصري بمعنى القدرة على التمييز بين مختلف الألوان و الأشكال.
- التمييز الذوقي أي القدرة على التعرف و اكتشاف و التمييز بين مختلف الأذواق.
- التمييز بين الروائح باكتساب القدرة على التمييز بين مختلف الروائح.

إن نمو الحواس يسبق نمو العمليات الذهنية فالطفل الذي يتراوح عمره من 03 إلى 06 سنوات يعتبر في مرحلة التكوين بحيث يجب أن تبنى الأنشطة التي توجه إلى هؤلاء الأطفال مسايرة للنمو الطبيعي لهم من أجل التكيف في الوسط البيئي الذي يعيشون فيه حيث عن طريق الحواس يمكن للطفل أن يتطلع على العالم الخارجي و يتم ذلك من خلال التعلم، القيام بألعاب داخل إناء مائي من خلال صناعة ألعاب تطفو فوق الماء، ألعاب الغميضة و تحضير الكعك و تجميع الأحجار و الأوراق.

- تدريب حاسة اللمس: بحيث من خلال التدريب يستطيع الطفل الأصم أن يميز بين البرودة و الحرارة و بين الأشياء الثقيلة و الخفيفة و الأشياء الجامدة و السائلة.
- تدريب حاسة الشم: بحيث يتعلم الطفل هنا الكشف عن مختلف الروائح كالعطور و التوابل و الخضر.
- تدريب حاسة السمع: يقوم بسمع الأصوات و يميز فيما بينها من حيث الغلظة و الطول و القصر و التمييز بين أصوات الرجال و النساء....الخ.

3.2.5. التجهيز السمعي: [95]، ص 39-40.

يتمثل في نوعين و هما الأجهزة السمعية الفردية و الجماعية:

- **الأجهزة الفردية:**

يعرفها البروفسور "كريستيان جبلين" على أنها سلسلة إلكترو-سمعية (électro acoustiques) مصغرة تؤثر على القناة السمعية من خلال الرسالة الصوتية من أجل تحسين الإدراك السمعي للطفل الأصم.

أنواعها:

أ- **جهاز بعلبة:** (Prothèse à boitier) و يحتوي هذا الجهاز على ميكروفون و المكبر و السماعة و البطارية بحيث تكون في صندوق صغير، و يمكن استعمال خيط على شكل حرف Y بحيث يسمح باستعمال السماعتين.

ب- **جهاز محيط الأذن:** (Conteur d'oreilles) أما بالنسبة لهذا الجهاز فهو المفضل للاستعمال من طرف الأطفال لجانبه الجمالي و صغر شكله.

ت- **جهاز داخل الأذن:** (Intra auriculaire) و هو خاص بأطفال ضعاف السمع.

ث- **النظارات السمعية:** (Lunettes auditives). و هي نوعان:

- نظارات سمعية تستعمل للنقل الهوائي و نهاية النظارة محمول عليه محيط الأذن (Conteur d'oreilles).
- نظارات سمعية تستعمل للنقل العظمي و في طرف النظارة نجد الهزاز الذي يوضع فوق العظم الموجود وراء الأذن (Mastoïde).

- **الأجهزة الجماعية:**

تسمى بمكبرات الطاولة (Amplificateur de table) و يستعمل في الطريقة الشفهية و يسمى بـ (Suvag) فهي تجعل السمع أكثر كفاءة و أكثر استجابة فهي تخدم مجال التربية السمعية من أجل الحصول على كلام مفهوم.
يتكون جهاز (Suvag) من: [95]، ص 40.

- الجزء السمعي (Acoustiques) حيث يتكون من محولات موجودة في مدخل و مخرج السلسلة بحيث يحتوي على السماعة و الميكروفون و الهزاز.
- الجزء الإلكتروني (Electronique) خاص بالأصوات حيث يقوم بتحويلها إلى أصوات كهربائية مضخمة إلى غاية خروجها كأصوات فيزيائية.

أنواع أجهزة Suvag:

- **Suvage act 10 :** هو مخصص للعمل الجماعي و يحتوي على علبة توزيع تحمل سماعات و هزازات يستعمل في الإيقاع الجسمي و الموسيقى في تدريبات اللغة.
- **Mini Suvag**: و هو مخصص للعمل داخل العائلة و مزود بهزاز.
- **Suvag II 12**: و يستعمل في العمل الفردي مع مختص الأرطوفونيا و هو مزود بسماعة و ميكروفون و هزاز.
- **Suvag I M**: و هو يستعمل في العمل الجماعي و الفردي و يحمل نفس خصائص **Suvage act 10.**
- **Suvag II**: و هو يستعمل في العمل الفردي و له نفس خصائص Suvag I.
- **Suvag Lingue**: و أما هذا الجهاز فهو موجه للعمل الأرطفوني اضطرابات اللغة و الكلام دون صمم.

و لأجهزة Suvag مميزات و مزايا منها:

- إمكانية الحصول على تضخيم أكبر للصوت.
- تحسيس و تحسين إدراك التوترات الغليظة لكن حجمها و وزنها لا يسمح بنقلها.

4.2.5. تقييم القدرات السمعية و أهمية قياسها:

هناك عدة طرق تستخدم لقياس حدة السمع: [74]، ص 73.

1. اختبارات السمع التقليدية:

- اختبار الساعة الدقاقة:

تتم هذه الطريقة من طرف الفاحص الذي يقوم بوضع الساعة على جانب رأس الطفل الأصم بحيث يضعها مرة إلى اليمين و مرة أخرى إلى اليسار كما يقوم بالتقليص و الزيادة في المسافة التي تكون بينه و بين الطفل في هذه الأثناء إذا سمع الطفل دقات الساعة فإنه يرفع إصبعه أو يحرك رأسه إلى اليمين أو إلى اليسار على حسب اتجاه الصوت.

- اختبار الهمس:

في هذا الاختبار يقوم الفاحص بنطق مجموعة من الحروف و الأرقام لكن يجب وضع الطفل في وضعية معينة بحيث لا يستطيع ترجمة الأحرف و الأرقام عن طريق قراءة الشفاه و يكون استخدام هذا الاختبار في حجرة هادئة طولها حوالي 6 أمتار أو أكثر فيبدأ الفاحص بالابتعاد عن الطفل رويدا رويدا ثم يقوم بقياس المسافة التي بينه (الفاحص) و بين الطفل و بعدها تقسم على 6 أمتار و نتيجة القسمة هي حدة الصوت.

2. الاختبارات العلمية السمعية (المعيارية):

إن الوسائل التي تستعمل في اختبارات قياس حدة السمع حدث فيها تغيرات فقياس الأديو متر (Audiomètre) من أحدث وسائل القياس السمعي تقدما و استخداما و هو نوعان: [96]، ص 87-88.

- الأديو متر الجمعي: يتكون من مجموعة من السماعات المتصلة بفوتوغراف عددها يتراوح ما بين 10-40 سماعة و هي تستعمل بطريقة جمعية حيث تصل إلى 40 حالة في المرة الواحدة حيث يسجل على اسطوانة الفوتوغراف مجموعة من الأصوات التي تتردد إلى درجات مختلفة من الارتفاع و الانخفاض، و عادة ما يكون نطق هذه الأصوات على شكل أرقام غير متتالية ثم يقوم الطفل الذي يجرى عليه الفحص بكتابة تلك الأرقام بسبب استجابته للأصوات التي سمعها و يستغرق هذا النوع من الفحوصات حوالي 30 دقيقة أي يمكن قياس 250 حالة يوميا.

- الأديو متر الفردي: هذا الجهاز يقوم بإصدار مجموعة من النغمات الصوتية المتفارقة على نطاق واسع من حيث طبقتها، ارتفاعها، علوها ثم يطلب من المفحوص الإنصات

إلى ذلك عن طريق سماعات الأذن التي يحملها و عند سماعه للصوت يقوم بالضغط على الأزرار و هذا النوع من الأجهزة له القدرة لقياس 30 حالة فقط.

إن معرفة حدة السمع في سنوات الطفولة المبكرة يلعب دورا هاما لأن في هذه السنوات هي مرحلة تكوين اللغة و معرفة الكلام و تطورهما لذلك يجب الاهتمام بقياس حدة السمع من أجل الكشف عن درجات قصور السمع للأطفال الصم و ضعاف السمع من أجل معرفة مدى الحاجة إلى استعمال السماعات أو نوع التعليم مثل الحاجة إلى تعليم المختص في المدارس الخاصة أو التعليم في المدارس العادية.

3.5. الوضعية التربوية الخاصة بالمعاق سمعيا:

1.3.5. نشأة التربية الخاصة:

تعتبر التربية الخاصة وسيلة هامة و فعالة من أجل مساعدة المعاقين على التكيف في المجتمع الذي ينتمون إليه و هذا من أجل مواجهة الآخرين و التفاعل معهم لذلك تعمل التربية الخاصة على إعطاء هذه الفئة مساعدات تقدم لهم من طرف مختصين في هذا المجال و الأخذ بعين الاعتبار درجة و نوعية الإعاقة مما يساعدهم على زيادة قدراتهم للقيام بأدوارهم الاجتماعية و يسلكون سلوكات كالتي يقوم بها الأفراد العاديين فهذه الطريقة من شأنها أن تساهم في القضاء على بعض المواقف السلبية الناتجة عن الاتصال بالآخرين و الذي نعني بهم العاديين لذلك فإن إحداث التلاؤم و التكيف بين كل من المعاق و بيئته يمكن أن يتم عن طريق العملية داخل المؤسسات التعليمية و خارجها و بالتالي قد يؤدي حتما إلى التكيف المناسب. [97]، ص 24.

و لقد عرّفت منظمة اليونسكو التربية الخاصة "بأنها جميع أشكال التعليم العام أو المهني الموجه للمعاقين جسميا أو عقليا أو غير المتوافقين اجتماعيا و الأشخاص المتخلفين أو المتأخرين الذين لا يمكنهم تحقيق حاجاتهم التربوية من خلال المناهج المعتادة أو الممارسات التعليمية العادية" [97]، ص 25.

كما عرفت بأنها مجموعة البرامج التربوية المتخصصة التي تقدم لفئات من الأفراد غير العاديين و ذلك بهدف مساعدتهم في تنمية قدراتهم إلى أقصى مستوى ممكن إضافة إلى مساعدتهم في تحقيق ذواتهم و مساعدتهم في التكيف. [98]، ص 19.

و جاء في قانون رعاية المعوقين رقم (12) لسنة 1993 أن التربية الخاصة هي: "الخدمات التربوية و التعليمية التي تقدم للمعوقين بهدف تلبية احتياجاتهم و تنمية قدراتهم و مساعدتهم على الدمج في المجتمع" [98]، ص 19، فهي عبارة عن نظام خدمات يقدم برامج تربوية للأطفال الذين يعانون من إعاقة تقلل أو تؤثر في قدرتهم على التعلم في جو تعليمي عادي. [99]، ص 42.

فمن خلال هذه التعاريف السابقة للتربية الخاصة فنستنتج أنها مقصورة فقط على الأطفال الذين تجعل إعاقتهم التعليم متعذر لذلك فإن الإعاقة السمعية تجعل التعليم العادي للصم متعذرا و غير ممكن و عليه فهذه تحتاج إلى التربية الخاصة من أجل تأهيلهم في المجتمع في كافة الجوانب الحياتية من أجل الاندماج فيه. و يتراوح عمر الأطفال الذين يتلقون خدمات تربوية خاصة بين 5 سنوات و 16 سنة أو 19 سنة و قد أخذ يتغير هذا السن خاصة و أن التعليم في سن مبكرة إجابي.

و تحتاج التربية الخاصة إلى إعداد المختصين القائمين على هذه التربية بما فيهم المعلمون و المربون و كل من هناك الحاجة إلى جهودهم في عملية التربية الخاصة كذلك إعداد مناهج خاصة تتناسب مع حاجات و قدرات الطفل على حسب درجة الإعاقة و نوعها و كذا توفير التسهيلات و الخدمات المناسبة لهذا الغرض.

2.3.5.مبادئ التربية الخاصة:

تقوم على ثلاثة عناصر أساسية: [97]، ص 32.

تحديد عام يشمل الجوانب المختلفة لحالة الطفل المعاق فرعاية الطفل المعاق تستلزم أن تكون وفق منطق أساسي من خلال تحديد الإطار العام للظروف الاجتماعية و النفسية و الجسمية، و يتم ذلك بتقديم الفحوص الطبية و التقارير التربوية و النفسية من طرف القائمين على عملية التربية الخاصة و هذا حتى تتكامل صورة الطفل المعاق التي يتم بناء عليها إجراءات تربوية خاصة به تتوافق مع قدراته.

كما يجب التعاون لكل من الأسرة و المدرسة من أجل تنشئة هذا الطفل تنشئة اجتماعية سليمة و هذا حتى نضمن الرعاية الكاملة بحيث لا يكون هناك تقصير في جانب من الجوانب.

و يتجلى هذا التعاون في توجيه و إرشاد المدرسة للأسر في كيفية التربية الصحيحة لأولادهم المعاقين و بالتالي تكتسب الأسرة أساليب التربية الخاصة بالمعاقين و كيفية التعامل معه و مواجهة المشاكل الناتجة عن إعاقتهم فهذه اللقاءات من شأنها أن تساهم في تطوير الخدمات التربوية المقدمة للطفل المعاق.

3.3.5. أهمية التربية الخاصة للطفل الأصم:

تعتبر التربية الخاصة بالمدارس كمؤسسات اجتماعية تقدم لجماعات ذات تنظيم مستمر لمدة معينة يعرفون بالفئات الخاصة نوع من الخدمات غايتها في ذلك اكتساب مجموعة من المهارات الاجتماعية لجعل حياة هؤلاء الفئات تسير نحو التوافق. [100].

و لمثل هذا النوع من التربية شروط يجب أن تتوفر فيها و يجب كذلك احترامها من أجل الوصول إلى الأهداف التي تسعى إليها فباعتبار الصم ينتمون إلى هذه الفئة فقد ركزت البحوث على معرفة كيفية تطوير شخصية الأصم و كيفية تلقينه اللغة و إمكانية إدماجه في المجتمع و تطوير إدراكه فالأصم لديه إعاقة معقدة فهو إنسان كامل النمو في الجوانب العضوية و الحسية لكن تطوره خلال النمو خاصة في الجانب اللغوي يجعله يختلف عن الطفل العادي الذي يتمتع بالسمع و الكلام.[101].

و تتمثل أهداف التربية الخاصة فيما يلي: [102]، ص 376.

- مساعدة المعوقين سمعيا على فهم أنفسهم و تقبل إعاقتهم ليصبح لديهم توافق نفسي و اجتماعي.
- تساهم التربية الخاصة في مساعدة الصم على تحقيق ذواتهم و إقناعهم بقيمتهم.
- مساعدتهم على تنمية الثقة بأنفسهم و تحقيق استقلاليتهم الذاتية.

- مساعدتهم على التعرف على ما عليهم من حقوق و واجبات و كذا تمكينهم من التكيف في المجتمع للاندماج فيه.

و لتحقيق هذه الأهداف هناك شروط يجب التقيد بها و هي:

- حق التعلم لجميع الأطفال مهما كانت درجة إعاقتهم.

4.3.5. لمحة تاريخية عن تربية الصم : [103]، ص 189-191.

إن معرفة تاريخ تربية الصم يساهم في تبيان الوسائل التي ساعدت هذه الفئة في كسب القدرة على التعبير عن أنفسهم و كيفية تحطيم الحواجز التي كانت عقبة في سبيل كسب عيشهم و التفاهم مع المجتمع و تفاهم المجتمع معهم، فقد كان الرومان و الإغريق القدماء يعتبرون الصم عالة على المجتمع لذلك يتخلصون منهم، فقد ذكر أرسطو الفيلسوف اليوناني أنه غير مجدٍ تعليم الصم لعدم قدرته على الكلام، فالأعمى أقدر بكثير على التعلم من الأصم الأبكم.

أما في القانون الروماني القديم فقد ميز المشروع القانوني (جستنيان) بين الطائفتين من الصم، فالطائفة الأولى من ولدوا فاقدين للسمع أي الذين أصيبوا بالصم قبل الولادة، أو بعدها بوقت وجيز و بين الطائفة الثانية الذين أصيبوا بالصم بعد أن عرفوا الكلام، حيث حرم المجموعة الأولى من حقوقها المدنية و أعفاهم من الواجبات و ترفق فيما يخص حقها في الزواج و بالنسبة للقانون الإنجليزي يتفق مع القانون (جستنيان). و ذكر في القانون أن الوالد هو مسؤول أمام عما يأتيه الابن الأصم من أفعال و عموما كان الصم في العصور القديمة أحوالهم سيئة، فكانوا يعدون من البلهاء إلا أن في ظل الديانات السماوية في القرن السادس عشر قبل الميلاد كان يحرم لعن أو سب الأصم لأن ما أصابه هو إرادة الله، فقد اعتبرت الديانة البوذية في الهند و الصين الأصم من أبناء "يودا" و أوجبت مساعدتهم و مد العون إليهم تقربا من "بودا".

فالديانات عموما تدعو إلى الرحمة و مساعدة الضعيف و المحتاج و يعتبر الصم ضمن هذه الطوائف التي لقيت الرعاية و العطف بعد ظهور الديانات السماوية.

و يذكر التاريخ أنه عام 1540 قام طبيب إيطالي يدعى "بيتروكاسترو" بمحاولات لتعليم الصم الكتابة و النطق و الأبجدية اليدوية و الإشارات.

1- يجب أن يتلقى الأطفال المعوقون سمعيا التعليم في الوسط أقل تقيد، خاصة من الناحية الاجتماعية و التربوية لينة.
2- يجب تحقيق برنامج خاص للمعوقين سمعيا من أجل رعايتهم و تعليمهم.
3- يجب توفير برامج ذات نوعية عالية من خلال الدراسات و البحوث ذات الأساس العلمي لأن هذا ضروري للتلميذ الأصم و تكون مكيفة ليتمكن الآباء و المختصين و المربين من تطبيقها.
4- توفير البرامج التعليمية التي تساهم في إثبات شخصية الطفل الأصم لإعداده للحياة الاجتماعية.
5- ضرورة تكوين برامج تكوين المعلمين المختصين منظمة من طرف هيئات خاصة و هذا بالتعاون مع جميع الأنظمة و الهيئات الموجودة في الدولة و بالاستفادة من خبرات الدول الأخرى في هذا الميدان مع مراعاة خصوصية المجتمع.

6- حسن الاستغلال إمكانيات المتوفرة في المدارس الخاصة و توفير الإمكانية المادية و البشرية و الفكرية للبحوث العلمية و الدراسات لمسايرة التطور العلمي.
7- تعتبر المدرسة المكان المناسب لتربية الطفل الأصم على ممارسة السلوك الاجتماعي و وقايتهم من الانحراف، لذلك من الضروري الربط بين تكوين المختصين و البرامج المتواجدة في المدارس الخاصة بالصم. و هذا يوضح كيفية تعامل المعلمين المختصين مع المعوقين سمعيا و كيفية تطبيق الاختبارات و كيفية التعليم بطرق بسيطة القواعد، كإعطائهم القواعد الأساسية للصحة بالتثقيف الصحي و التغذية الكاملة، و هذا تجنبا للوقوع في أي مرض يزيد في تضخيم خطر الإعاقة. [102]، ص 221.

و قام "كاردينو" الإيطالي بتأليف كتابين عن أسس تعليم الصم و لما تعذر عليه الأمر في استعمال الطريقة الشفهية مع التلاميذ الصم لجأ إلى الطريقة الخاصة بالأبجدية اليدوية و كانت هذه أول مرة عرفت فيها مثل هذه الطريقة و من ثم بدأت تنتشر في أوروبا.

و إن أول محاولة لتعليم الأطفال الصم ترجع إلى عام 1555 من خلال "بيدروبونس دي ليبون" الإسباني تعليم بعض أطفال الصم بالطريقة الشفهية، و قد سبقت هذه المحاولات محاولة أخرى في أوروبا و إنجلترا و هولندا و فرنسا، فكانت هذه الجهود المبذولة من أجل الاهتمام و تعليم الصم بمثابة الجحر الأساسي في تعليم الصم و وضع طرق و أساليب تعليمه، كما ساهمت في تغيير الفكرة السلبية التي كانت تطلق على الصم من خلال اعتبارهم بلهاء و لا يجدي تعليمهم و وضعت أسس الأولى في تعليمهم قراءة الشفاه.

و في القرن الثامن عشر أنشأ أول مدرسة لتعليم الصم في مدينة "باريس" ثم انتقلت الفكرة إلى ألمانيا و إنجلترا و أمريكا، و يرجع الفضل في إعطاء الحق للصم بالتعليم إلى القس "دي لبيه" الذي قام بإنشاء أول مدرسة الصم باريس و تسمى الآن "بالمعهد الأهلي للصم بباريس"، لقد نالت مدرسة شهرة كبيرة و قد حولت إلى مدرسة حكومية سنة 1791م، و بذلك أصبحت أول مدرسة حكومية لتعليم الصم في العالم.

و في ألمانيا أسس "صمويل هنيك" أول مدرسة لتعليم الصم سنة 1778م و كان قد درس على يد "أمان" السويسري و "دي لبيه" الفرنسي. حيث كان يتبع في بداية الأمر تعليم الصم اللغة المكتوبة ثم الكلام كما كان المعلمون الأولون إلا أنه عدل هذه الطريقة حيث يبدأ الكلام ثم الغة المكتوبة و هذه الطريقة نفسها الذي تتبع في التعليم الطفل العادي، و اعتبر أول من نادى بإمكانية تعليم الأصم الأبكم بنفس الطريقة التي يتعلم بها الطفل السوي سواء بسواء. [103]، ص 192.

أما في بريطانيا "بريدو ودز" و أسرته أول مدرسة لتعليم الصم في مدينة "أدنبرة" سنة 1760 حيث نجح في تعليم قراءة الشفاه حتى أطلق على تلاميذه أنهم يسمعون بأيدهم حيث استطاع تلاميذه تعلم الكلام و الحساب و الرسم. كما كانوا يستعملون الأبجدية اليدوية، و في أخر القرن التاسع عشر حوالي سنة 1870 أصبحت هناك عدة مؤسسات لرعاية الصم في مختلف أنحاء بريطانيا و كانت مؤسسات خيرية بلغ عددها 16 مؤسسة.

إن هذا التقديم التربوي لتعليم الصم في أوروبا و ضع أثره في التعليم الصم في أمريكا ففي سنة 1817 أنشأت أول مدرسة عامة للصم في مدينة "هارتفورد".

كان لانتشار هذه المدارس الخاصة بالصم أثرها من الناحية الاجتماعية نحو الصم نفسه، حيث عرف المجتمع أن هذه الفئة يمكن أن تتثقف و تتعلم، و أنه بتوجيههم و مساعدتهم يكونون قوة إنتاجية اقتصاديا و اجتماعيا. [103]، ص 194.

خلاصة الفصل :

إن الاهتمام بتربية الأطفال في السن مبكرة لأمر ضروري و بالغ الأهمية، حيث ورد في القرآن الكريم و في السيرة النبوية على أهمية ذلك، فهي بمثابة تنمية لقدرات الطفل المعرفية و النفسية و الاجتماعية

و مما لا شك فيه أن التربية المبكرة لذوي الإعاقات و منها إعاقة الصم –الإعاقة السمعية- لها دور كبير في عملية تأهيل الطفل ذي الإعاقة السمعية و التي تكون من أول لحظة في اكتشاف الإعاقة و قبل سن المدرسة و هذا من أجل توظيف مجمل قدراته و طاقاته التواصلية و التفاعلية من أجل المشاركة في الحياة الاجتماعية و اكتساب الخبرات و الأدوار الاجتماعية.

فقد تطرقنا في هذا الفصل إلى أهمية دور الأهل و الأم خاصة في الاشتراك في عملية تأهيل الطفل ذي الإعاقة السمعية و ذلك من خلال الجلسات مع فريق خاص، حيث يساعدهم ذلك على فهم أمور كثيرة في كيفية التعامل مع ولدهم.

كما تناولنا كذلك مجالات التدخل في التربية المبكرة و ذلك من خلال التربية السمعية التي تعني بالتطور الحسي الحركي ثم التربية الحسية و ذلك حتى يتعرف الطفل الأصم على العالم الخارجي الذي يحيط به لتوسيع مداركه و معارفه، فالتجهيز السمعي و الذي يتمثل في نوعين أساسيين التجهيز الجماعي و التجهيز الفردي.

ثم تناولنا بالتفصيل الوضعية التربوية للمعاق سمعيا التي تعتبر هامة و فعالة من أجل مساعدة الأصم على التكيف في المجتمع الذي ينتمي إليه، فهذا الأمر يصل بالمعاق إلى مواجهة الحياة بكل عوائقها، و هذا بمساعدة مختصين في مجال التربية الخاصة حيث من خلالهم يتم تقديم التوجيهات لهؤلاء الصم التي تزيد من قدراتهم للقيام بأدوارهم الاجتماعية كما يجب، فالتربية الخاصة تتمثل في مجموعة من الأدوات التعليمية و المهنية الموجهة خصوصا لهذه الفئة و هذا بهدف مساعدتهم على تنمية قدراتهم و إبرازها إلى أقصى مستوى ممكن حتى يتكيف و يتأقلم و يندرج في مجتمعه.

الفصل 6
الجانب الميداني للدراسة.

1.6. تقديم مدرسة صغار الصم بالحراش.

1.1.6. التعريف بميدان البحث:

تأسست سنة 1976، حيث كانت في الستينيات مدرسة عادية تابعة للكنيسة (الآباء)، تقع المدرسة بمدينة الجزائر بـ 02 شارع المحمدية، حيث يحدها من الشرق مساكن وضعية و من الغرب مصنع للخمر أما من الشمال مخزن للتجهيزات الطبية و من الجنوب عمارات. تقدر مساحة المدرسة حوالي 1 هكتار 45 آر. قدرة الاستيعاب فيها حوالي 200 صم.

عدد التلاميذ بالمدرسة حسب المستوى التعليمي.

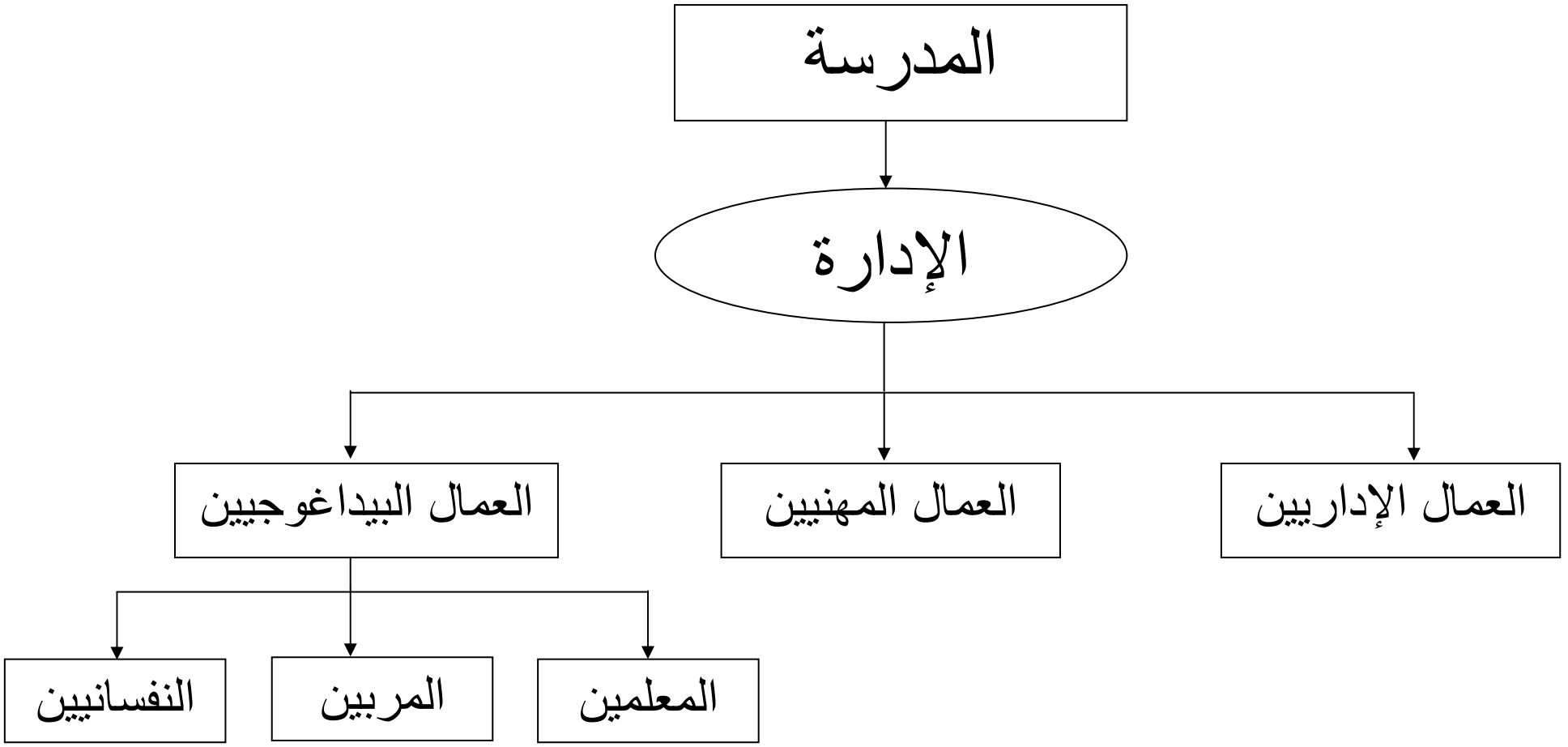
المستوى التعليمي	عدد الأقسام	عدد التلاميذ
قسم التنطيق	02	16
الابتدائي		
السنة الثانية	02	17
السنة الثالثة	01	9
السنة الرابعة	02	22
السنة الخامسة	01	10
المتوسط		
السنة الأولى	01	07
السنة الثانية	02	16
السنة الثالثة	01	09
السنة الرابعة	01	13
النهائي		
الثالثة ثانوي	01	07
قسم الخاص للمتأخرين كثيرا	01	06
قسم الخاص تحضيري للتكوين المهني	01	05
قسم خاص بالخياطة	01	01

العدد الإجمالي للتلاميذ بهذه المدرسة هو 138 أصم.

- تحتوي المدرسة على :
  * مكتبة – قاعة الرياضة – مخبر للعلوم الطبية – مجهر واحد – قاعة الإعلام الآلي –
  * قاعة علاج بها: طبيب عام + ممرض ليلي و نهاري + طبيب أسنان.
- نوع الدراسة بالمدرسة : مستوى الابتدائي، المتوسط، الثانوي. بالنسبة للثانوي الأقسام أولى ثانوي و الثانية ثانوي مدمجين في الأقسام العادية.
- نمط التكفل : داخلي و نصف داخلي، و داخلي للذكور فقط.
- نمط التسيير : ميزانية الدولة.
- الوصاية : وزارة التضامن الوطني و الأسرة.
- التكفل النفساني للتلاميذ.
- الأنشطة الموجودة في المدرسة:

* أنشطة علمية : و ذلك من خلال تجارب مخبرية يقوم بها التلاميذ رفقة مدرس المادة، و هذا في إطار بحوث تطبيقية للمواد العلمية و التجارب العلمية.
* أنشطة رياضية: حيث يقوم التلاميذ الصم رفقة مدرس المادة أي مادة التربية الرياضية بأنشطة متعددة داخل المدرسة و خارجها.
* زيارة ميدانية : و هذا من خلال زيارة الصم إلى بعض المرافق الاجتماعية و الثقافية و العلمية، كزيارة المتاحف، الحدائق ...الخ.
* حفلات و أنشطة ترفيهية، خاصة في الأعياد الوطنية و في عيد المعوقين 14 مارس من كل سنة، حيث تقام بعض الحرف اليدوية و التقليدية و العصرية من إنجاز الصم، كالرسم على الزجاج، و الفخار و الخياطة... و غيرها. و هذا لإظهار قدرات و مهارات و إبداعات الطفل الأصم من أجل توجيههم نحو الأفضل.

الشكل رقم (12) الهيكل الإداري لمدرسة صغار الصم بالحراش



2.1.6. شروط الالتحاق بالأقسام بالمدرسة :

- حضور الأولياء إجباري.
- ملف طبي : يوضح فيه سبب الإعاقة (وراثية مكتسبة).
- يجرى حوار مع الأولياء.
- النظر إلى حالة الطفل الأصم جيدا مع المختص النفساني و هذا لمعرفة ما إذا كان لهذا الأصم إمكانية الدراسة بهذه المدرسة أو لا و هذا من أجل توجيهه إلى مراكز آخرى تناسب حالته الصحية.

و بعد قبول الملف الطبي، يحضر الملف الإداري حتى يلتحق الطفل الأصم بالمدرسة و يزاول دراسته بصفة عادية.

3.1.6. شبكة الملاحظة:

اليوم	الزمن	المكان	عن طريق ماذا تلاحظ؟	من تلاحظ؟	ماذا لاحظت؟
2011-04-04	من 9:00 سا إلى 9:30 سا صباحا	داخل القسم	المشاهدة	التلاميذ	عند رؤيتي لأول وهلة أرادوا معرفتي من أكون فهم فضوليون جدا، و في فترة وجيزة ألفوني دون أي عقدة.
2011-04-04	من 13:00 سا إلى 14:00 سا مساءا	داخل القسم	المشاهدة	الأستاذ	استعمال لغة الإشارة مع كل فئات الصم بما فيهم من فقد حاسة السمع تماما أو مع من فقد الجزء منها (اختلاف في درجة الصم).
2011-04-05	من 10:00 سا إلى 11:00 سا صباحا	داخل القسم	المشاهدة	الأستاذ	استعمال إشارات عشوائية من أجل توصيل المعلومات للتلاميذ الصم.
2011-04-06	من 9:00 سا إلى 10:00 سا صباحا	داخل القسم	المشاهدة	التلاميذ	مبادرة التلاميذ و رغبتهم في الصعود للكتابة في الصبورة.
2011-04-12	من 9:00 سا إلى 10:00 سا صباحا	داخل القسم	المشاهدة + بالإشارة+ بالاستماع	التلاميذ	هناك بعض التلاميذ لا يشاركون في القسم حوالي تلميذين و هذا بسبب الخجل من وجودي معهم و عندما تكلمت معهم لاحظت احمرار على وجنتيهما.

2011-04-14	من 13:00 سا إلى 14:00 سا مساءا	داخل القسم	المشاهدة + بالاستماع	التلاميذ	غالبية التلاميذ في حصة التاريخ و الجغرافيا رفضا أن يدرسوا التاريخ حيث قام أحدهم بمسح الموضوع من الصبورة دون أن يستأذن من الأستاذ و كتب بدل التاريخ الجغرافيا و أصدروا ضجيجا بلغة الإشارة.
2011-04-18	من 13:00 سا إلى 14:00 سا مساءا	داخل القسم	المشاهدة	التلاميذ	يبدون اهتماما بالغا في حصة التربية الإسلامية.
2011-04-20	من 11:00 سا إلى 12:00 سا صباحا	داخل القسم	المشاهدة	التلاميذ	رفض التلاميذ الانتباه في حصة اللغة العربية.
2011-04-25	من 09:00 سا إلى 10:00 سا صباحا	داخل القسم و الساحة	المشاهدة	التلاميذ و الأساتذة	عندما دق الجرس على نهاية الحصة لم يبدي التلاميذ استعجالهم بالخروج من القسم، كما لاحظنا أنه تسود روح المحبة و الأخوة بين الأساتذة و التلاميذ.
2011-04-25	من 13:00 سا إلى 14:00 سا مساءا	داخل القسم	المشاهدة	الأستاذ	أستاذ التاريخ و الجغرافيا في حصة التاريخ بذل مجهودا مضاعفا و هذا من أجل شرح بعض المفاهيم، حيث استند إلى كل الوسائل الموجودة و إلى كل أنواع الحركات الخاصة بالجسم و الأمثلة من أجل توصيل الشرح و المعلومات للصم.

2.6. عرض و تحليل معطيات الدراسة الميدانية :

سيتم في هذا الفصل عرض و تحليل المعطيات الميدانية للدراسة، و هذا بداية من المعطيات الخاصة بالبيانات العامة للمبحوثين، ثم عرض و تحليل بيانات كل فرضية من فرضيتي الدراسة، بناء الجداول البسيطة و المركبة بداية بالجداول الخاصة بالبيانات العامة و التي تعبر عن معلومات خاصة بالمبحوثين، ثم بناء الجداول المركبة الخاصة بكل فرضية.
في هذا الجانب من الدراسة سنقوم بتحليل البيانات المتعلقة بالفرضيتين و قد صيغت كالتالي:

* هل هناك توافق بين وسائل الاتصال التعليمية و قدرات الطفل الأصم؟
* هل تساهم وسائل الاتصال التعليمية في تكييف الطفل الأصم في بيئته؟

حيث سنتطرق إلى الدراسة الميدانية و الكمية للفرضيتين لإعطائها صبغة علمية و موضوعية.

1.2.6. تفريغ البيانات العامة للمبحوثين:

تقوم بتحديد شخصية كل مبحوث من خلال البيانات العامة و التي تتمثل في الجنس، السن، المستوى التعليمي، مكان السكن، وجود الإخوة للمعاقين و نوعية الإعاقة.

جدول رقم 01 : توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	ك	٪
ذكر	27	60
أنثى	18	40
المجموع	45	100

نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة الغالبة تمثلها فئة الذكور بـ 60٪ من مجموع أفراد العينة، كما هو موضح في الجدول مقارنة مع الإناث بنسبة 40٪.

و يمكن أن نستنتج من هذا أن هناك إقبال كبير لفئة الذكور من فئة الصم على التعليم أكثر من الإناث، و هذا راجع إلى أن هذه المدرسة لها طابع داخلي و نصف داخلي، لكن الداخلي خاص بالذكور فقط، لذلك تعزف الإناث على دخول إلى هذه المدرسة نتيجة للمسافة البعيدة من مقر سكنهن، كما ليس لهم الحق في الإقامة داخل المدرسة.

جدول رقم 02 : توزيع أفراد العينة حسب السن.

السن	ك	٪
17 – 16	16	35.55
19 – 18	16	35.56
21 – 20	11	24.44
22	02	4.44
المجموع	45	100

نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة العالية تمثلها الفئتين العمريتين من 16 – 17 و 18 – 19 بنسبة 35.55٪ لكل فئة من مجموع أفراد العينة، ثم تليها الفئة العمرية من 20 – 21 بـ 24.44٪، و أخيرا فئة 22 بنسبة 04.44٪ و هي فئة مرحلة الشباب.

يتضح من خلال النسب المعروضة أن تلاميذ مدرسة الصم تغلب عليهم الفئة العمرية ما بين 16 –17 سنة و هي فئة المراهقين و هي المرحلة التي يدرسون فيها في الثانوية.

جدول رقم 03 : توزيع الفئات العمرية حسب المستوى التعليمي.

المستوى التعليمي / **السن**	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	المجموع
17 – 16	06 85.71	08 50	02 22.22		16 15.55
19 – 18	01 14.28	08 50	06 66.66	01 7.69	16 35.55
21 – 20			01 11.11	10 76.92	11 24.44
22				02 15.38	02 04.44
المجموع	07 100	16 100	09 100	13 100	45 100

يتبين لنا من خلال الجدول أن الاتجاه العام يتمثل في نسبة 35.55٪ و الذي يخص الفئة العمرية 16 – 17 و 18 – 19 سنة، و تدعم هذه النسبة السنة الأولى بنسبة كبيرة بـ 85.71٪ ثم تليها السنة الثالثة بـ 66.66٪، في حين أنه لا توجد تلك الفئة العمرية في السنة الرابعة، في حين نجد أن الفئة العمرية 18 – 19 سنة بنسبة 7.69٪ في السنة الرابعة، و الفئة العمرية 20 – 21 سنة نجدها تحتل نسبة كبيرة في السنة الرابعة بـ 76.22٪ و تقل في السنة الثالثة بـ 11.11٪ أما فئة 22 سنة فنجدها تنحصر فقط في السنة الرابعة بـ 15.38٪.

جدول رقم 04 : توزيع المبحوثين حسب مكان السكن.

مكان السكن	ك	٪
مدينة	36	80
ريف	03	6.66
داخل المدرسة	06	13.33
المجموع	45	100

يتبين لنا من الجدول أن النسبة العالية هي 80٪ و التي تمثل مكان السكن في المدينة، ثم تليها نسبة 13.33٪ من التلاميذ يسكنون داخل المدرسة، و أخيرا نسبة 06.66٪ التي تمثل من يسكنون في المناطق الريفية.

نستنتج أن غالبة التلاميذ يسكنون في المدينة يزاولون دراستهم بهذه المدرسة، و لأن مسافة تواجدها بعيدة عم المناطق الريفية، نجد أن هناك عدد قليل من المبحوثين من يسكن في الريف يلتحق بهذه المدرسة.

جدول رقم 05 توزيع المبحوثين حسب عدد الإخوة المعاقون.

الإخوة المعاقين	ك	٪
نعم	18	40
لا	27	60
المجموع	45	100

نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة الغالبة هي 60٪ و التي تمثل الذين أجابوا بعدم وجود لديهم إخوة معاقون فتليها نسبة 40٪ للذين لديهم إخوة معاقون.

حيث جاء في السؤال الفرعي أن نوع الإعاقة كانت الإعاقة السمعية تحتل كل إجابات المبحوثين.

و هذا يدل أن هذه الإعاقة وراثية لدى المبحوثين.

جدول رقم 06 : يوضح عدد الإخوة المعاقون.

عدد الإخوة المعاقين	التكرار	النسبة ٪
01 – 02	14	77.77
03 – 04	03	16.66
05	01	5.55
المجموع	18	100

يتبين لنا من الجدول أن النسبة الغالبة هي 77.77٪ و التي تمثل عدد الإخوة من 01 – 02، ثم تليها نسبة 16.66٪ التي تعبر عن عدد الإخوة من 03 – 04، و أخيرا نسبة 5.55٪ و التي تمثل 05 إخوة معاقون.

و بالنسبة لنوع الإعاقة التي أصيبت لهؤلاء الإخوة هي إعاقة الصم، و هذا ما يدل على أن هذا الأمر وراثي بالنسبة للعينة محل الدراسة.

2.2.6. تفريغ و تحليل بيانات الفرضية الأولى :

جدول رقم 07 : وجود صعوبة في فهم المعلم أثناء شرحه للدروس من خلال توفر الصور و الأشكال و الخرائط داخل القسم.

توفر الصور و الأشكال	تتوفر	لا تتوفر	المجموع
يجد صعوبة	11 27.5	01 20	12 26.66
لا يجد صعوبة	29 64.44	04 80	33 73.33
المجموع	40 100	05 100	45 100

يبين لنا الجدول أن النسبة الغالبة هي 73.33٪ و هي التي تمثل الفئة التي لا تجد صعوبة في فهم المعلم عندما يقوم بشرح الدروس و هي موزعة بـ 80٪ الذين أقروا بعدم توفر الصور و الأشكال و الخرائط، ثم تليها نسبة 64.44٪ الذين صرحوا بتوفر الصور و الأشكال و الخرائط في حين أن النسبة الضعيفة و هي 26.66٪ التي تمثل الفئة التي صرحت بوجود صعوبة في فهم المعلم أثناء شرحه للدروس حيث توزعت كالآتي 27.5٪ الذين أقروا بتوفر الصور و الأشكال و 20٪ الذين صرحوا بعدم توفر الصور و الأشكال.

نستنتج من خلال هذه النسب أنه رغم تصريح بعض الصم بعدم توفر الصور و الأشكال لشرح الدروس إلا أنهم لا يجدون صعوبة في فهم المعلم عندما يشرح الدرس و هذا راجع إلى أن

معلمي هذه المدرسة يبذلون مجهودات من أجل توصيل المعلومات إلى الصم * رغم عدم توفر الوسائل اللازمة من أجل شرح الدروس و يجب أن نشير هنا إلى أن الإتحاد العربي للهيئات العاملة مع الصم، و منذ تأسيسه أصدر العديد من التوصيات ففي عام 1972 كان من ضمن توصياته ضرورة الاهتمام بالظروف و الوسائل و الأنشطة باستخدام الصور و الأشكال التوضيحية و الرسوم و الخرائط و النماذج و المجسمات و كل ما يخاطب حاسة البصر لدى التلميذ الأصم. [13].

و هذا يعني أن المعلمون يدخلون بعض التعديلات في محتوى البرنامج المدرسي حتى يتمكنوا من توصيل المعلومات * إلا أن هؤلاء المعلمين ليسوا متمكنين من لغة الإشارة، فهم يستخدمون إشارات عشوائية غير مدروسة من أجل تبسيط المفاهيم و شرح الدروس و هذا ما لاحظته خلال الدراسة الميدانية داخل الأقسام *. و هذا ما أوضحته دراسة (بارمر و كولي 1993) أن ثمة خطأ فادح يمارس في التعليم الصم و ضعاف السمع ذلك أن المعلمون يتبعون نظاما مشوها في التواصل مع الصم و ليست لغة الإشارة [13].

جدول رقم 08 : يوضح مدى كفاية الصور و الأشكال و الخرائط المستعملة لشرح الدروس.

استعمال الصور و الأشكال و الخرائط / مدى كفاية الصور و الأشكال لشرح الدروس	**استعمال الصور**	**عدم استعمال الصور**	**المجموع**
نعم كافية	29 76.31	03 42.85	32 71.11
ليست كافية	09 23.68	04 57.14	13 28.88
المجموع	38 100	07 100	45 100

يتبين لنا من خلال الجدول أن النسبة الغالبة هي 71.11٪ من المبحوثين الذين يرون بكفاية الصور و الأشكال و الخرائط ليشرح الدروس وتدعم هذه الإجابة نسبة 76.31٪ الذين أجابوا باستعمال الصور و الأشكال داخل القسم، مقابل نسبة 42.85٪ الذين أجابوا بعدم استعمال الصور و الأشكال الخرائط لشرح الدرس.

* : أنظر المقابلة رقم: 1، 2 و 4.
*: أنظر شبكة الملاحظة.
*: أنظر المقابلة رقم: 1، 2، 4 و 5.

في حين أن النسبة الضعيفة 28.88٪ من المبحوثين الذين أجابوا بعدم كفاية الصور الأشكال المتوفرة داخل المدرسة لشرح الدروس و تدعم هذه النسبة الفئة التي أجابت بعدم استعمال هذه الصور و الأشكال أثناء شرح الدرس بنسبة 57.14٪ ثم نسبة 23.68٪ الذين يقرون باستعمال هذه الصور.

من خلال هذه النسب توصلنا إلى أن هناك فروق فردية لدى التلاميذ الصم بهذه المدرسة من حيث درجة الذكاء و درجة فقدان السمع و هذا راجع إلى أن البعض منهم يرى بكفاية الصور و الأشكال من أجل شرح الدروس، أما البعض الآخر فيرى بعدم كفايتها و هذا يدل على أنه لا توجد بهذه المدرسة منهج مراعاة الفروق الفردية الموجودة لتلاميذ الصم فقد جاء في معظم المقابلات التي أجرتها الباحثة مع الأساتذة أنهم لا يراعون الفروق الفردية في درجات الصم حيث يستعملون أسلوب تواصل واحد معهم و هو أسلوب لغة الإشارة * .

جدول رقم 09 : يوضح الرغبة في دراسة كل المواد التعليمية من خلال رأى المبحوثين بالكتب المدرسية.

رأي المبحوثين بالكتب المدرسية / الرغبة في دراسة كل المواد	غير واضح	نوعا ما	واضح	المجموع
يحب كل المواد التعليمية	01 33.33	05 20.83	03 16.66	06 20
لا يحب كل المواد التعليمية	02 66.66	19 79.16	15 8.33	36 80
المجموع	03 100	24 100	18 100	45 100

يبين لنا هذا الجدول أن الاتجاه العام هو 80٪ من المبحوثين لا يحبون كل المواد التعليمية المبرمجة في مدرستهم، و تدعم هذه الإجابة نسبة 79.16٪ من الذين يرون أن الكتب المدرسية واضحة نوعا ما ثم يليها نسبة 66.66٪ يرون أنها ليست واضحة و أخيرا 8.33٪ يرون أنها واضحة.

في حين أن 20٪ من المبحوثين يحبون كل المواد التعليمية حيث جاءت آرائهم في الكتب المدرسية كالآتي 33.33٪ يرون أنها غير واضحة، ثم تليها 20.83٪ يرون أنها واضحة نوعا ما، و أخيرا 16.66٪ يرون أنها واضحة.

*: أنظر المقابلة رقم 2، 3، 4 و 5.

لذلك نستنتج من هذه النسب أن عدم وضوح محتوى الكتب المدرسية بما يناسب قدرات الطفل الأصم دفعه إلى عدم حب بعض المواد التعليمية لأنه يجد صعوبة في تحضير الدروس من الكتب المتعلقة بها لأن محتوى الكتاب المدرسي لا يناسب خبرات التلميذ الأصم و خلو المنهج من ثقافة الصم و طرق التواصل معهم. كما هناك نقص في الصور و الأشكال و الرسومات و الإشارات التوضيحية المناسبة للتلاميذ الصم فقد جاء في مقابلة الباحثة مع أساتذة هذه المدرسة أن البرنامج الدراسي المعمول به في المدارس الخاصة بفئة الصم لا يناسب قدراتهم و لا إمكانياتهم، كما أنه برنامج يفتقر إلى العديد من الوسائل المهمة لتدريس هذه الفئة، كالأجهزة السمعية و بعض التجارب العلمية خاصة فيما يتعلق بمادة العلوم الطبيعية و الصور التوضيحية * .

جدول رقم 10 : يوضح المواد التعليمية التي لا يميل المبحوثين إلى دراستها من خلال توفير الصور و الأشكال و الخرائط.

توفير الصور و الأشكال و الخرائط / المواد التي يحب دراستها	**تتوفر**	**لا تتوفر**	**المجموع**
المواد اللغوية	22 70.96	02 40	24 66.66
المواد العلمية	03 9.67	03 60	06 16.66
معا	06 19.35	- -	06 16.66
المجموع	31 100	05 100	36 100

يبين لنا الجدول أن النسبة الغالبة هي 66.66٪ من المبحوثين لا يميلون إلى دراسة المواد اللغوية و تدعم هذه الإجابة نسبة 70.96٪ التي تبين توفر الصور و الأشكال و الخرائط، ثم نسبة 40٪ التي تبيين بعدم توفر الصور و الأشكال في حين أن النسبة الضعيفة قسمت بين المواد العلمية و معا بنسبة 16.66٪ حيث جاءت أعلى نسبة 60٪ التي تخص بعدم توفر الصور و الأشكال، ثم 9.67٪ و تمثل بتوفر الصور و الأشكال، أما في ما يخص النسبة الخاصة بمعا فجاءت 19.35٪ الخاصة فقط بتوفر الصور و الأشكال و الخرائط.

نستنتج أن المواد اللغوية هي المواد التي يميل الأصم إلى دراستها باعتبارها تعتمد على أسلوب التغيير و هذا الأمر فقده الأصم لذلك نجد عزوفه عن دراسة هذه المواد اللغوية رغم توفر الصور و الأشكال و الخرائط من آجل تدريبها و شرحها.

* : أنظر كل المقابلات.

بينما المواد العلمية نجد أن فيها نسبة ضئيلة ممن لا يميل إلى دراستها و ذلك لأنها تعتمد على الرموز و هذا يسهل توصيل المعلومات إلى الأصم و بالتالي لا يجد صعوبة في الإقبال على دراستها.

و ما يمكن أن نستنتجه كذلك بما أن المواد اللغوية تعتمد في دراستها كثيرا على التعبير و القراءة يجد الأصم نفسه عاجزا عن فهم محتواها و بما أن المعلمين القائمين على تعليم هذه الفئة ليسوا متخصصين في مجال تعليم الصم، فهم يلجئون إلى تجاوز المفاهيم موضع الصعوبة و هذا فيما يتعلق بالمفاهيم المعنوية غير المحسوسة و هذا ما ينتج عنه فقدان لبعض المفاهيم اللغوية المهمة من أجل تكوين رصيد معرفي لغوي لدى الصم.

لذلك يقل لدى الطالب الأصم الاهتمام ببعض المواد عن الأخرى. و نفس الأمر ما توصل إليه (بارمر و كولي 1993) [13]. في دراستهما أن الطالب الأصم عندما يجد صعوبة في الفهم، يقوم المعلمون بتبسيط تلك المفاهيم أو تجاوزها و هذا ما يؤدي كما جاء في الدراسة بفجوات الفقد المفاهيم (Conceptual Loss) لدى الطالب الأصم فيقل اهتمامه و ينخفض مستوى دافعيته باستمرار.

جدول رقم 11 : يوضح السبب في عدم الميل لدراسة بعض المواد التعليمية.

المواد التعليمية التي لا يميل الأصم لدراستها / السبب في عدم الميل لدراسة هذه المواد	**المواد اللغوية**	**المواد العلمية**	**معا**	**المجموع**
تعتمد على الحفظ	14 58.33	-	02 33.33	16 44.44
تعتمد على التعبير	10 41.66	-	-	10 27.77
صعبة الفهم	-	06 100	04 66.66	10 27.77
المجموع	24 100	06 100	06 100	36 100

يتبين لنا من خلال الجدول أن النسبة العالية هي 44.44٪ و التي تمثل المواد التي تعتمد على الحفظ و جاءت موزعة بين 58.33٪ بالنسبة للمواد اللغوية، تليها 33.33٪ للمواد اللغوية و العلمية معا.

في حين كانت النسبة الضعيفة متساوية و هي تمثل 27.77٪ تعتمد على التعبير و هي تمثل 41.66٪ للمواد اللغوية أما بالنسبة لصعبة الفهم فجاءت موزعة بين 100٪ للمواد العلمية، تليها 66.66٪ للمواد العلمية و اللغوية معا.

نستنتج أن الحصة الأكبر جاءت لسبب اعتماد المواد اللغوية على الحفظ و هذا لأنها مواد تعبيرية لغوية بحتة يصعب على الأصم فهمها و بما أن الأصم يتميز بميزة النسيان فإنه لا يستطيع أن يحفظ دروس هذه المواد. * كما أنها صعبة الفهم و الشرح و تعتمد على القراءة لأن الصمم يؤثر على المقدرة القرائية و في هذا السياق أشارت دراسة قام بها ثابت (2002) حول المقدرة القرائية لدى التلاميذ الصم من جهة و التلاميذ السامعين من جهة أخرى في المرحلة الابتدائية و المتوسطية بمدينة الرياض

و توصل إلى أن هناك فروق جلة إحصائيا في درجات المهارة القرائية المختلفة بين الصم و السامعين لصالح السامعين، كما أشارت النتائج إلى أن الفرق في مستوى المقدرات القرائية لا يقل عن ثلاثة سنوات دراسية. [13].

جدول رقم 12: يوضح سبب الميل لدراسة بعض المواد التعليمية عن الأخرى من خلال توفر الصور و الأشكال و الخرائط.

توفير الصور و الأشكال و الخرائط / سبب الميل لدراسة بعض المواد	**تتوفر**	**لا تتوفر**	**المجموع**
تفيد في المستقبل	18 45	04 80	22 48.88
تحتوى على الصور والأشكال	01 2.5	- -	01 02.22
حسن معاملة المعلم	12 30	01 20	13 28.88
تحتوي على الصور + حسن معاملة المعلم	02 05	- -	02 04.44
تفيد في المستقبل + حسن معاملة المعلم	07 17.50	- -	07 15.55
المجموع	40 100	05 100	45 100

يوضح لنا الجدول أن النسبة الغالبة هي 48.88٪ من المبحوثين يميلون لدراسة مواد عن مواد أخرى لأنها تفيد في المستقبل و يدعم هذه النسبة، 80٪ من الذين أجابوا بعدم توفر الصور و

*: أنظر كل المقابلات.

الأشكال و الخرائط، تليها 45٪ من قالوا بتوفرها في حين أن أضعف نسبة هي 02.22٪ من المبحوثين يميلون لدراسة بعض المواد عن الأخرى بسبب احتوائها على الصور و الأشكال و هذا بنسبة 02.50٪ من الذين أجابوا بتوفير الصور و الأشكال و الخرائط في المدرسة و لا شيء بالنسبة لا تتوفر.

نستنتج من نسب الجدول أن إقبال الصم على دراسة المواد التعليمية التي يفضلونها راجع إلى أنها تفيد في المستقبل و هذا يدل على أن التلاميذ الصم على دراية تامة من أهمية التعليم في حياتهم العلمية، كما أن هذا الأمر يساهم في تكييفهم في المجتمع و الاندماج فيه من خلال الاستفادة من التعليم من أجل الحصول على مناصب عمل عالية في المستقبل تساعدهم على تحقيق ذواتهم المهنية و الاجتماعية كذلك.

جدول رقم 13 : يوضح مشاركة المبحوثين في القسم من خلال رأيهم في الكتب الدراسية.

رأي المبحوثين في الكتب المدرسية / المشاركة في القسم	غير واضحة	نوعا ما	واضحة	المجموع
يشارك	01 03.33	22 88	14 82.35	37 82.22
لا يشارك	02 66.66	03 12	03 17.64	08 17.77
المجموع	03 100	25 100	17 100	45 100

يبين لنا الجدول أن النسبة الغالبة هي 82.22٪ من المبحوثين الذين يشاركون في القسم، حيث تدعم هذه النسبة نسبة 88٪ من الذين يرون أن الكتب المدرسية الخاصة بهم واضحة نوعا ما، ثم تليها نسبة 82.35٪ الذين يرون أن الكتب المدرسية واضحة، و أخيرا 03.33٪ من الذين يرون أنها غير واضحة.

بالمقابل نجد نسبة 17.77٪ من المبحوثين الذين لا يشاركون داخل القسم حيث جاء رأيهم حول الكتب المدرسية كالآتي: 66.66٪ يرون أنها غير واضحة، ثم تليها 17.64٪ يرون أنها واضحة، و أخيرا 12٪ يرون أنها واضحة نوعا ما.

نستنتج من الجدول أن رغم وضوح الكتاب نوعا ما إلا أن التلاميذ الصم يشاركون في القسم بنسبة عالية و هذا يدل على أن تلاميذ هذه المدرسة يريدون الدراسة و التعلم رغم وسائل الاتصال

التعليمية الناقصة لأن الكتب غير مبرمجة بما يناسب قدراتهم من أجل توصيل المعلومات إليهم، فرغم ذلك فهم يبذلون مجهودات من أجل الحصول على المعلومات و فهم الدروس، كما يمكن أن نستنتج أن الصم لديهم روح المبادرة في القسم و هذا ما لاحظته أثناء دراستي الميدانية.*

جدول رقم 14 : يوضح السبب في عدم مشاركة المبحوثين في القسم خلال رأيهم في الكتب المدرسية.

رأي الصم في الكتب المدرسية / السبب في عدم المشاركة		غير واضحة	نوعا ما	واضحة	المجموع
عدم فهم الدرس	**ذكر**	02 100	- -	01 33.33	03 37.5
	أنثى	-	-	-	-
الخجل من المشاركة	**ذكر**	-	03 100	- -	03 37.5
	أنثى	-	- -	01 33.33	01 12.5
لا يحب المادة	**ذكر**	-	- -	01 33.33	01 12.5
	أنثى	-	-	-	-
المجموع		02 100	03 100	03 100	08 100

يبين لنا هذا الجدول أن النسبة الغالبة توزعت بين السببين عدم فهم الدروس و الخجل من المشاركة و هي 37.5٪ حيث جاء السبب الأول عدم الفهم الدرس موزع في النسب الآتية 100٪ من الذكور كان رأيهم حول الكتب أنها غير واضحة، تليها 33.33٪ كان رأيهم أنها واضحة مقابل لا شيء بالنسبة للإناث، أما النسبة الخاصة بالسبب الخجل من المشاركة فتوزعت بين 100٪ من الذكور من كان رأيهم حول الكتب المدرسية واضحة نوعا ما، مقابل نسبة 12.5٪ التي تخص المبحوثات اللائي كان سبب عدم المشاركة هو الخجل و جاء نسبة رأيهم في الكتب المدرسية 33.33٪. أما الذكور فقد كان سبب عدم المشاركة النسبة الضعيفة 12.5٪ و توزعت في الرأي الخاص بوضوح الكتب المدرسية بنسبة 33.33٪.

نستخلص من الجدول أن السبب في عدم المشاركة بالنسبة لبعض المبحوثين راجع بالتساوي إلى الخجل و عدم الفهم، و هذا يدل على أن عدم وضوح الكتب التعليمية أدى بالصم إلى عدم المشاركة و التفاعل داخل القسم.

---

* : أنظر شبكة الملاحظات.

و بالنسبة لسبب الخجل من المشاركة فهو متعلق بذات التلميذ لأن هذه الفئة صرحت بوضوح الكتب التعليمية لديهم و هذا يدل أن هذه الفئة التي تخجل هي قليلة فهي تجد صعوبة في الاندماج مع أقرانهم لعدة أسباب منها كونهم فئة تفتقد إلى التواصل الشفهي، لذلك تفضل الصمت و عدم التفاعل بأي نوع من الأساليب الاتصالية بسبب شعورها بالخجل.*

جدول رقم 15 : يوضح قدرة المبحوثين على إنجاز التمارين و رأيهم في الكتب المدرسية.

رأي المبحوثين في الكتب المدرسية / القدرة في إنجاز التمارين	غير واضحة	نوعا ما	واضحة	المجموع
ينجزها بمفرده	03 100	06 24	05 27.77	14 31.11
ينجزها بمساعدة الآخرين	- -	18 75	13 72.22	31 68.88
المجموع	03 100	24 100	18 100	45 100

يتبين لنا من الجدول أن النسبة الغالبة هي 68.88٪ و التي تمثل الفئة التي تنجز التمارين بمساعدة الآخرين و جاءت موزعة كالآتي 75٪ من كان رأيهم في الكتب المدرسية واضحة نوعا ما تليها 72.22٪ من يرى أن الكتب واضحة.

في حين أن الفئة التي تنجز التمارين بمفردها هي 31.11٪ موزعة بين 100٪ من يرى أن الكتب المدرسية غير واضحة، تليها 27.77٪ من يرو أنها واضحة، ثم أخيرا النسبة 24٪ ترى أنها واضحة نوعا ما.

نستنتج من النسب أن هناك فروق فردية لدى تلاميذ الصم الموجودين بهذه المدرسة. لأنه هناك من يرى وضوح الكتب التعليمية نوعا ما، و هو يحتاج إلى مساعدة الآخرين من أجل إنجاز التمارين، أما الفئة الأخرى فهي ترى أن الكتب التعليمية غير واضحة و رغم ذلك فهي تنجز التمارين بمفردها، و هذا راجع إلى أن هناك اختلاف في درجة الصم لدى أقسام هذه المدرسة، و بالتالي يؤثر هذا العامل على عملية التواصل في القسم و في البيت كذلك و حتى في عملية استيعاب الدروس.

* : أنظر شبكة الملاحظات

جدول رقم 16 : يوضح مراجعة الدروس من طرف المبحوثين و رأيهم في الكتب المدرسية.

رأي المبحوثين في الكتب المدرسية / مراجعة الدروس	غير واضحة	نوعا ما	واضحة	المجموع
نعم أراجع	-	17 70.83	16 88.88	33 73.33
لا أراجع	03 100	07 29.16	02 11.11	12 26.66
المجموع	03 100	24 100	18 100	45 100

يبين لنا من الجدول أن النسبة الغالبة هي 73.33٪ من المبحوثين يراجعون دروسهم و هي موزعة كالآتي 88.88٪ من كان رأيهم حول الكتب المدرسية أنها واضحة، تليها 70.83٪ رأيهم واضحة نوعا ما.

في حين أن النسبة الضعيفة و هي 26.66٪ من المبحوثين من لا يراجع دروسه و جاءت مدعمة بـ 100٪ كان رأيهم أن الكتب غير واضحة، تليها 29.16٪ رأيهم واضحة نوعا ما و أخيرا 11.11٪ رأيهم أنها كتب واضحة.

نستنتج من الجدول أن نسبة عالية من المبحوثين يقومون بمراجعة دروسهم و هذا يدل على أن التلاميذ الصم يهتمون بدراستهم و لديهم رغبة كبيرة في النجاح، إلا أن هناك نسبة قليلة منهم لا يراجعون الدروس نتيجة عدم وضوح الكتب التعليمية، و هذا راجع لأن تصميم الكتب غير متلائم مع قدراتهم كمعوقين سمعيا و هذا يؤثر على عملية الاتصال داخل القسم و بالتالي لا يكون هناك استيعاب للدروس بشكل جيد.

جدول رقم 17 : يوضح تكرار الأفراد الذين يساعدون الأصم في مراجعة دروسه و رأيه في الكتب المدرسية.

رأي المبحوثين في الكتب المدرسية / مراجعة الدروس	نوعا ما	واضحة	المجموع
الأب	-	-	-
الأم	01 5.88	01 06.25	02 06.06
بمفرده	05 29.41	01 06.25	06 18.18
أخي	03 17.64	04 25	07 21.21
الأب + الأم	04 23.52	10 62.5	14 42.42
كلهم	04 23.52	- -	04 12.12
المجموع	17 100	16 100	33 100

يتضح لنا من الجدول أن أعلى نسبة هي 42.42٪ و هي تمثل الأب و الأم الأكثر تكرارا في مساعدة المبحوثين على مراجعة الدروس و هي موزعة كالآتي بـ62.5٪ من كان رأيهم حول الكتب المدرسية أنها واضحة، تليها 23.52٪ من كان رأيهم أنها واضحة نوعا ما.

في حين أن أضعف نسبة هي 6.06٪ و هو تكرار الخاص بالأم وحدها و جاءت موزعة كالآتي 6.25٪ من كان رأيهم في الكتب أنها واضحة تليها 5.88٪ من كان رأيهم واضحة نوعا ما، بالمقابل نجد أن الأب لا يتكرر وحده.

ما نستخلصه من هذا الجدول أن الأب و الأم هما الأقرب إلى الطفل عموما، لاسيما إذا كان معاقا، لذلك نجد أن من يساعد الأصم في مراجعة دروسه هما الأب و الأم دائما باعتبارهما الأول من أحاطا الطفل الأصم بالرعاية و هما الأكثر تفهما للغته، كما أن معظم المبحوثين يفضلون الأب و الأم ليساعدوهم في مراجعة دروسهم أكثر من أفراد الأسرة الآخرين و هذا ما يوضحه الجدول.

جدول رقم 18 : يوضح استعجال الخروج من القسم من خلال حب دراسة المواد التعليمية.

محبة دراسة المواد التعليمية / استعجال الخروج من القسم	**يحب كل المواد التعليمية**	**لا يحب كل المواد التعليمية**	**المجموع**
نعم يستعجل	02 22.22	11 30.55	13 28.88
لا يستعجل	07 77.77	25 69.44	32 71.11
المجموع	09 100	36 100	45 100

يوضح لنا الجدول أن أعلى نسبة هي 71.11٪ و هي تمثل مجموع المبحوثين الذين لا يستعجلون الخروج من القسم، حيث جاءت موزعة بنسبة 77.77٪ من المبحوثين من يحب كل المواد التعليمية، تليها 69.44٪ من الذين لا يحبون كل المواد التعليمية.

في حين أن النسبة الضعيفة هي 28.88٪ و تمثل من يستعجل الخروج من القسم و جاءت موزعة بين 30.55٪ من المبحوثين من لا يحب دراسة كل المواد، تليها نسبة 22.22٪ من يحب كل المواد التعليمية.

نجد من خلال هذه النسب أن التلاميذ الصم لا يستعجلون الخروج من القسم و هذا بنسب عالية سواء تعلق الأمر بمن يحب كل المواد التعليمية أو بمن لا يحب كل المواد التعليمية و هذا إن دلّ فإنه يدل على أن التلاميذ الصم يحبون الدراسة، كما أن معاملة الأساتذة هي معاملة حسنة تحبب لهم الدراسة و هذا الأمر لاحظته الباحثة داخل القسم أثناء الدراسة الميدانية حيث كان هناك جو من الأخوة بين التلاميذ الصم و الأستاذ.*

*: أنظر شبكة الملاحظة

3.2.6. تفريغ و تحليل بيانات الفرضية الثانية.

جدول رقم 19 يوضح مدى استفادة المبحوثين مما تعلموه في المدرسة من خلال صعوبة الاتصال مع المعلم.

صعوبة الاتصال مع المعلم / مدى الاستفادة مما تعلمه	**يجد صعوبة**	**لا يجد صعوبة**	**المجموع**
نعم استفدت	22 81.48	14 77.77	36 80
لم أستفد	05 18.51	04 22.22	09 13.33
المجموع	27 100	18 100	45 100

يوضح الجدول أن النسبة الغالبة 80٪ و تمثل المبحوثين الذين استفادوا مما تعلموه في المدرسة، حيث أنه توجد نسبة 81.48٪ منهم من يجد صعوبة في التواصل مع المعلم، تليها 77.77٪ من لا يجد صعوبة في الاتصال مع المعلم.

في حين أن النسبة الضعيفة هي 13.33٪ و تمثل إجابات المبحوثين الذين لم يستفيدوا مما تعلموه في المدرسة و جاءت موزعة بـ 22.22٪ منهم لا يجد صعوبة في الاتصال مع المعلم، تليها 18.51٪ منهم من يجد صعوبة في الاتصال مع المعلم.

نستنتج أن رغم أن هناك صعوبة في الاتصال مع المعلم إلا أن تلاميذ الصم استفادوا مما تعلموه في المدرسة و هذا راجع لحبهم في التعلم و اكتساب المعارف و هذه الصعوبة في التواصل مع المعلم هي نتيجة لأن أغلب معلمي هذه المدرسة هم غير متخصصين في مجال تعليم الصم و إنما حاملي لشهادات جامعية كلاسيكية، و هم يعملون في إطار العقود الخاصة بالإدماج و هذا يعني في كل فترة و أخرى يتغير المعلمين لذلك التلميذ الأصم يجد صعوبة في التواصل مع المعلم خاصة في المواد اللغوية، إلا أن ما لاحظته الباحثة أثناء قيامها بالدراسة الميدانية أن المعلمين يبذلون مجهودات جبارة من أجل التواصل مع هؤلاء التلاميذ.*

*: أنظر شبكة الملاحظة.

جدول رقم 20 : يوضح مدى تطبيق ما تعلمه الأصم خارج المدرسة خلال صعوبة الاتصال مع المعلم.

صعوبة الاتصال مع المعلم / تطبيق ما تعلمه الأصم خارج المدرسة	**يجد صعوبة**	**لا يجد صعوبة**	**المجموع**
نعم أطبق ما تعلمته	23 85.18	15 83.33	38 84.44
لا أطبق ما تعلمته	04 14.81	03 16.66	07 15.55
المجموع	27 100	18 100	45 100

يتبين لنا من الجدول أن النسبة الغالبة هي 84.44٪ من المبحوثين الذين يطبقون ما تعلموه خارج المدرسة و جاءت مدعمة بنسبتين متقاربتين، حيث جاءت نسبة 85.18٪ و تمثل من يجد صعوبة في الاتصال مع المعلم، تليها نسبة 83.33٪ و تمثل الفئة التي لا تجد صعوبة أثناء الاتصال مع المعلم.

في حين أن النسبة 15.55٪ التي تمثل الفئة التي لا تطبق ما تعلمته خارج المدرسة. و جاءت موزعة بين 16.66٪ ممن لا يجدون صعوبة في الاتصال مع المعلم، تليها 14.81٪ ممن يجدون صعوبة في الاتصال مع المعلم.

من خلال هذه النسب توصلنا إلى أن التلاميذ الصم في هذه المدرسة يحاولون أن يطبقوا ما تعلموه في المدرسة من مبادئ و أخلاق اجتماعية رغم وجود صعوبة في التواصل مع المعلمين، و هذا يدل على رغبة هؤلاء الصم في الاندماج و التفاعل في المجتمع و هذا ما تحققه لهم المدرسة كمؤسسة اجتماعية ثانية بعد الأسرة.

جدول رقم 21 : يوضح مدى تطبيق اللغة التي يتعلمها الأصم في المحيط الخارجي من خلال اكتسابه للأصدقاء.

لغة الإشارة التي تعلمها الأصم / اكتساب الأصدقاء	**نعم أتعامل باللغة خارج المدرسة**	**لا أتعامل باللغة خارج المدرسة**	**المجموع**
الصم فقط	07 24.13	11 68.75	18 40
خارج المدرسة	02 6.89	- -	02 4.44
كلاهما	20 68.96	05 31.25	25 55.55
المجموع	29 100	16 100	45 100

نلاحظ من الجدول أن النسبة العالية هي 55.55٪ و التي تمثل الفئة التي لديها أصدقاء من الصم و من غير الصم، حيث جاءت مدعمة بـ 68.96٪ من الذين يتعاملون باللغة التي تعلموها في المدرسة في المحيط الخارجي، تليها 31.25٪ من الذين لا يتعاملون بها في المحيط الخارجي.

في حين أن النسبة 40٪ تمثل الفئة التي لديها أصدقاء صم فقط و تدعم هذه النسبة 68.75٪ من الذين لا يتعاملون باللغة التي تعلموها في المدرسة في المحيط الخارجي.

تليها 24.13٪ من الذين يتعاملون بها في المحيط الخارجي أما النسبة الضعيفة 4.44٪ و تمثل الذين لديهم أصدقاء من خارج المدرسة جاءت موزعة بنسبة 6.89٪ و تمثل الفئة التي تتعامل باللغة التي تعلموها في المحيط الخارجي.

يمكن أن نستنتج من الجدول تلاميذ الصم لهذه المدرسة لديهم أصدقاء من فئتهم و من غير فئتهم و هذا لأن لغة الإشارة التي تعلموها في المدرسة يمارسونها مع غيرهم من أفراد المجتمع و هذا من أجل التواصل معهم للاندماج في وسطهم الاجتماعي، كما نستنتج أن هذه الفئة اجتماعية رغم الإعاقة.

جدول رقم 22 : يوضح الشعور بالخوف عند الاتصال بالآخرين.

التعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة / الشعور بالخوف عند الاتصال بالآخرين	**نعم أتعامل باللغة خارج المدرسة**	**لا أتعامل باللغة خارج المدرسة**	**المجموع**
نعم أشعر بالخوف	09 32.14	02 11.76	11 24.44
لا أشعر بالخوف	19 67.85	15 88.23	34 75.55
المجموع	29 100	17 100	45 100

نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة الغالبة هي 75.55٪ و تمثل جملة المبحوثين الذين يشعرون بالخوف عند الاتصال بالآخرين و جاءت موزعة كما يلي : 88.23٪ منهم من لا يتعامل باللّغة التي درسها خارج المدرسة، تليها نسبة 67.85٪ من الذين أجابوا بأنهم يتعاملون باللغة التي يدرسها خارج المدرسة مقابل نسبة 24.44٪ من الذين يشعرون بالخوف عند اتصالهم بالآخرين و هي موزعة بين 32.14٪ من المبحوثين الذين يتعاملون باللغة التي يدرسها خارج المدرسة، تليها نسبة 11.76٪ و تمثل المبحوثين الذين لا يتعاملون باللغة التي درسها خارج المدرسة.

نستنتج أن التلاميذ الصم في هذه المدرسة يشعرون بالخوف عندما يتصلون مع الآخرين من السامعين و هذا رغم أنهم يتواصلون بلغة الإشارة في الخارج و يرجع هذا الخوف إلى شعورهم بأن الآخرين يفهمون ما يقولنه لهم فهم يشعرون بالنقص، و لغة الإشارة التي تعلموها في المدرسة غير مفهومة لدى الناس عامة و بالتالي يكون الخوف قد خلٌ من سير عملية الاتصال. و بالنسبة للذين لا يشعرون بالخوف أثناء اتصالهم بالآخرين، فهم في غالب الأحيان أفراد يتواصلون مع أوليائهم و أصدقائهم من نفس إعاقتهم، و هذا يعني أن تواصلهم محدود ضمن حيز اجتماعي معين.

جدول رقم 23 : يوضح السبب في الشعور بالخوف عند الاتصال بالآخرين.

الشعور بالخوف / السبب من الخوف	التكرار	النسبة
الخجل	07	63.63
لا يتقنون لغة الإشارة	02	18.18
أخاف من عدم فهمي	02	18.18
المجموع	11	100

يتبين لنا من الجدول أن النسبة الغالبة هي 63.63٪ و تمثل سبب الخجل، فتليها نسبتين متتاليتين متساويتين و هي 18.18٪ و هي تمثل من لا يتقنون لغة الإشارة و سبب الخوف من عدم الفهم.

نستخلص من الجدول أن الخجل هو السبب الأكثر نسبة في الخوف من التواصل مع الآخرين من أفراد المجتمع و هذا لأن الطفل الأصم يشعر دائما أنه ليس كبقية أقرانه من عادي السمع، و هذا الأمر يخلق لدى نفسية الأصم شعور بالنقص و من ثم الخجل من التواصل و التفاعل في محيطه الخارج عن المدرسة و الأسرة و هذا الجدول يفسر الجدول السابق.

جدول رقم 24 : يوضح العلاقة اللغة التي تعلمها الأصم داخل المدرسة و الأفراد الذين يتحاور معهم كثيرا.

التعامل باللغة التي تعلمها الأصم خارج المدرسة / الأفراد الذين يتحاور معهم الأصم كثيرا	**نعم أتعامل بها**	**لا أتعامل بها**	**المجموع**
الأب	01 03.57	- -	01 02.22
الأم	03 10.71	02 11.76	05 11.11
الإخوة	02 07.14	03 17.64	05 11.11
أخي	- -	- -	- -
الأم + الأب	02 7.14	01 5.88	03 6.66
كلهم	20 71.42	01 64.70	31 68.88
المجموع	28 100	17 100	45 100

نلاحظ من الجدول أن النسبة الغالبة هي 68.88٪ و النيي تمثل كلهم أي كل أفراد الأسرة يتحاور معهم الأصم، حيث جاءت موزعة بين 71.42٪ من المبحوثين من يتعامل باللغة التي تعلمها في المدرسة في المحيط الخارجي، تليها 64.70٪ من الذين لا يتعاملون بتلك اللغة.

مقابل أضعف نسبة و هي 02.22٪ و التي تمثل الأب و جاءت موزعة بين 03.57٪ من المبحوثين من يتعامل باللغة التي يفهمها في المدرسة و في المحيط الخارجي.

نستنتج من خلال هذه النسب أن التلاميذ الصم اجتماعيين بدرجة كبيرة، فبالرغم من عدم استعمال أسلوب التواصل الذي تعلموه في المدرسة (لغة الإشارة) إلا أنهم يتفاعلون مع أفراد الأسرة دون استثناء و هذا يدل على أنهم يبذلون مجهودات من أجل التواصل و التحاور معهم، لأن أفراد الأسرة لا يتقنون لغة الإشارة و بالتالي الطفل الأصم لا يتعامل بها، و إنما يستعمل لغة أخرى تبسط المفاهيم للآخرين، كما توصلنا إلى أن الأب تحصل على نسبة ضئيلة جدا و هذا يدل على أن الأب بصفته رب الأسرة فهو يقضي معظم وقته في الخارج من أجل العمل و توفير حاجات عائلته لذلك نجد أن الطفل الأصم لا يتحاور معه كثيرا.

جدول رقم 25 : يوضح ذهاب الأصم لزيارة الأقارب.

التعامل باللغة الإشارة خارج المدرسة / الذهاب لزيارة الأقارب	**نعم أتعامل بالغة خارج المدرسة**	**لا أتعامل باللغة خارج المدرسة**	**المجموع**
نعم أذهب	27 96.42	16 94.11	43 95.55
لا أذهب	01 3.57	01 5.88	02 4.44
المجموع	28 100	17 100	45 100

يوضح لنا الجدول أن النسبة الغالبة هي 95.55٪ و هي تمثل المبحوثين الذين يزرون أقاربهم و هي موزعة بنسبة 96.42٪ منهم من يتعامل باللغة التي درسها خارج المدرسة تليها 94.11٪ منهم من لا يتعامل باللغة التي درسها خارج المدرسة.

مقابل 4.44٪ من المبحوثين من لا يذهب لزيارة أقاربهم و توزعت بـ 5.88٪ منهم من لا يتعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة تليها 3.75٪ منهم من تعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة.

ما نستخلصه من هذه النسب أن الأطفال الصم يرغبون في التفاعل مع الآخرين و هذا موضح في الجدول، حيث وجدنا نسبة عالية من التلاميذ يقبلون على زيارة الأقارب رغم أن هناك من لا يتصل مع الآخرين بلغة الإشارة إلا أنهم يشاركون في المناسبات الاجتماعية مع أقاربهم، و هذا يعني أن ما تعلموه في المدرسة فيما يخص صلة الأرحام و زيارة الأقارب يطبقونه في الواقع رغم إعاقتهم التي يمكن أن تحول دون ذلك، و هذا يعني أن الصم اجتماعيين بدرجة كبيرة.

جدول رقم 26 : يوضح صعوبة تحاور المبحوثين مع الناس.

التعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة / الصعوبة في التحاور مع الناس	**نعم أتعامل باللغة خارج المدرسة**	**لا أتعامل باللغة خارج المدرسة**	**المجموع**
نعم أجد صعوبة	11 39.28	13 76.47	24 53.33
لا أجد صعوبة	17 60.71	04 23.52	21 46.66
المجموع	28 100	17 100	45 100

يبين لنا الجدول أن النسبة الغالبة هي 53.33٪ و تمثل من يجد صعوبة في التحاور مع الناس، حيث جاءت موزعة بين نسبة 76.47٪ من المبحوثين من لا يتعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة، تليها نسبة 39.28٪ منهم من لا يتعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة.

مقابل نسبة متقاربة 46.66٪ و تمثل فئة المبحوثين الذين لا يجدون صعوبة في التحاور مع الناس، و هي موزعة بنسبة عالية 60.71٪ و تمثل من يتعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة تليها 23.52٪ من لا يتعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة تليها 23.52٪ من لا يتعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة.

نستنتج أن هناك نسبة عالية من المبحوثين من يجد صعوبة في التحاور مع الناس رغم أنهم يتعاملون معهم بلغة الإشارة كوسيلة اتصال تعتمد على الإشارات، كما أنه يوجد من المبحوثين من يجد صعوبة في التواصل مع الناس مع أنه لا يتعامل بلغة الإشارة و هذا الأمر يدل على أن لغة الإشارة التي تعلمها الأصم في المدرسة ليست مفهومة لدى عامة الناس و هذا ما يدفع بالأصم إلى إيجاد صعوبة في التواصل مع الآخرين.

جدول رقم 27 : يوضح إعادة شرح الكلام للناس في حالة عدم الفهم في المرة الأولى.

تعامل الأصم بلغة الإشارة خارج المدرسة / إعادة شرح الكلام أكثر من مرة	**نعم أتعامل باللغة خارج المدرسة**	**لا أتعامل باللغة خارج المدرسة**	**المجموع**
نعم أعيد الشرح	22 78.57	10 58.82	32 71.11
لا أعيد الشرح	06 21.42	07 41.17	13 28.88
المجموع	28 100	17 100	45 100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 71.11٪ هي النسبة العالية، و تمثل فئة المبحوثين الذين يعيدون شرح الكلام أكثر من مرة حيث جاءت موزعة بين نسبة 78.57٪ من الذين يتعاملون بلغة الإشارة خارج المدرسة. مقابل نسبة 28.88٪ من لا يعيدون شرح الكلام أكثر من مرة و هي موزعة بين نسبة 41.17٪ من لا يتعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة و نسبة 21.42٪ من يتعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة.

نستنتج أن التلاميذ الصم الذين يمارسون لغة الإشارة مع الآخرين يعيدون شرح ما يقولوه في حالة عدم فهمهم من طرف الآخر الذي يتواصل معه، و هذا يعني أن لغة الإشارة الخاصة بالصم لا يفهمها الناس عامة، كما أن ما يمكن أن نستنتجه أن الأصم لديه رغبة عارمة في التفاعل مع الآخرين و هذا واضح في بذل مجهود حتى يوصل ما يريده إلى الآخرين.

جدول رقم 28 : يوضح الانزعاج من إعادة شرح الكلام للناس في حالة عدم الفهم للمرة الأولى.

التعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة / الانزعاج من إعادة الشرح	**نعم أتعامل باللغة خارج المدرسة**	**لا أتعامل باللغة خارج المدرسة**	**المجموع**
نعم أنزعج	15 68.18	07 70	22 68.75
لا أنزعج	07 31.81	03 30	10 31.25
المجموع	22 100	10 100	32 100

يبين الجدول أن أعلى نسبة هي 68.75٪ و تمثل الفئة التي تنزعج من إعادة شرح الكلام أكثر من مرة و هي موزعة بنسبة 70٪ من المبحوثين من لا يتفاعل بلغة الإشارة خارج المدرسة، تليها نسبة 68.18٪ من يتعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة.

مقابل نسبة 31.25٪ و تمثل الفئة التي لا تنزعج من شرح الكلام أكثر من مرة، و هي موزعة بنسبة 31.81٪ من الذين يتعاملون باللغة الإشارة خارج المدرسة، تليها نسبة 30٪ من من لا يتعامل بلغة الإشارة خارج المدرسة.

نستنتج أن المبحوثين الذين ينزعجون من إعادة شرح الكلام في حالة عدم فهمهم من الطرف الذي يتصلون به لا يتواصلون بلغة الإشارة التي تعلموها في المدرسة و هذا يدل على أن هذه اللغة لا تؤدي إلى التفاهم، و بالتالي لا يستطيع الأصم أن يتفاعل مع الآخرين لذلك نجد أنه كثرة إعادة شرح الكلام للآخرين يؤدي به إلى الضيق و الانزعاج و قد يدفع به ذلك إلى العزلة عن مجتمع السامعين و انحصاره فقط في مجتمعه الصم.

جدول رقم 29 : يوضح تقديم الشكر للناس.

تطبيق ما تعلمته خارج المدرسة / تقديم الشكر للآخرين	**نعم أطبق ما تعلمته**	**لا أطبق ما تعلمته**	**المجموع**
نعم أقدم الشكر	35 92.10	04 57.14	39 86.66
لا أقدم الشكر	03 7.89	03 42.85	06 13.33
المجموع	38 100	07 100	45 100

يبين لنا الجدول أن النسبة الغالبة هي 86.66٪ و تمثل الفئة التي تقوم بتقديم الشكر للآخرين و هي موزعة بين نسبة 92.10٪ منهم من يطبق ما تعلمه خارج المدرسة، تليها نسبة 57.14٪ من لا يطبق ما تعلمه في القسم خارج المدرسة.

مقابل نسبة 13.33٪ من الذين لا يقدمون الشكر للآخرين و هي موزعة بنسبة 42.85٪ من الفئة التي لا تطبق ما تعلمه في القسم خارج المدرسة، تليها نسبة 7.89٪ من الفئة التي تطبق ما تعلمه في القسم خارج المدرسة.

ما نستخلصه من الجدول أن معظم المبحوثين يقدمون الشكر للناس. و هذا يدل إلى أن الصم قد تعلموا من المدرسة بعض الآداب الاجتماعية التي تساهم في دمجهم و تمكنهم من التعايش مع أفراد مجتمعهم و بالنسبة للفئة القليلة التي لا تقدم الشكر للآخرين فهي تخص المبحوثين الذين لا يطبقون

ما يتعلموه في المدرسة في المجتمع و هذا يدل على أن هذه الفئة لم تستوعب ما تعلمه كذلك فهي لا تريد حتى أن تتعامل مع الآخرين بطريقة لينة.

جدول رقم 30 : يوضح الاعتذار للناس.

تطبيق ما تعلمته خارج المدرسة / الاعتذار من الآخرين عندما تخطئ	**نعم أطبق ما تعلمته**	**لا أطبق ما تعلمته**	**المجموع**
نعم أعتذر	32 84.21	05 71.42	37 82.22
لا أعتذر	06 15.78	02 28.57	08 17.77
المجموع	38 100	07 100	45 100

يتبين لنا من الجدول أن النسبة الغالبة هي 82.22 ٪ و هي تمثل الفئة التي تعتذر من الآخرين عندما تخطئ معهم و جاءت موزعة بين نسبة 84.21٪ منهم من يطبق ما تعلمه من المدرسة، تليها نسبة 71.42٪ منهم من لا يطبق ما تعلمه في المدرسة.

مقابل نسبة ضعيفة و هي 17.77٪ من الفئة التي لا تعتذر من الآخرين عندما تخطئ معهم و هي موزعة بين 28.57٪ منهم من لا يطبق ما تعلمه في المدرسة، تليها نسبة 15.78٪ منهم ما يطبق ما تعلمه في المدرسة.

يمكن أن نستنتج من خلال هذه النسب أنه رغم أن هناك فئة من المبحوثين و هي نسبة لا بأس بها لا تطبق ما تعلمته في المدرسة في المجتمع الخارجي إلا أنها تقدم الاعتذار للآخرين في حالة اقتراف خطأ ما معهم و هذا يدل على أن هذه الفئة قد تعلمت الآداب و السلوكات الاجتماعية من الأسرة التي تعتبر المدرسة الأولى لتعليم و تربية الأجيال.

جدول رقم 31 : يوضح الأعمال التي يقوم بها الأصم في أوقات الفراغ.

الجنس / أعمال أوقات الفراغ	ذكور	إناث	المجموع
استعمال الكمبيوتر و مشاهدة التلفاز	05 18.51	08 44.44	13 28.88
أعمال منزلية	- -	08 44.44	08 17.77
اللعب مع الأصدقاء	01 3.70	01 5.55	02 4.44
أعمل	15 55.55	01 5.55	16 35.55
لم يجب	06 22.22	- -	06 13.33
المجموع	27 100	18 100	45 100

نلاحظ من خلال الجدول أن أعلى نسبة هي 35.55 ٪ و هي تمثل الفئة التي تفضل أن تعمل في أوقات الفراغ و هي موزعة بين نسبة 55.55٪ من الذكور و 05.55٪ من الإناث.

مقابل النسبة الضعيفة وهي 4.44٪ تمثل من أجاب باللعب مع الأصدقاء في أوقات الفراغ حيث تمثل نسبة الإناث 5.55٪ و نسب الذكور 3.70٪ .

نستنتج من الجدول أن فئة الصم يريدون أن يقضوا أوقات فراغهم في العمل و هذا بنسبة عالية لدى الذكور و ما نلاحظه من الجدول أن فئة المراهقين الصم يريدون الولوج إلى عالم الشغل مبكرا من أجل الاندماج مع أقرانهم في المجتمع.

جدول رقم 32 : يوضح الوظائف التي يقوم بها الأصم في المستقبل.

الجنس / الأعمال المستقبلية	ذكور	إناث	المجموع
وظائف تعتمد على الشهادة العلمية	08 29.62	08 44.44	16 35.55
الأعمال الحرفية	03 11.11	01 05.55	04 08.88
أي نوع من الأعمال	09 33.33	07 38.88	16 35.55
لا أعمل	01 03.70	-	01 02.22
لم يجب	06 22.22	02 11.11	08 17.77
المجموع	27 100	18 100	45 100

نوضح لنا الجدول أن النسبة العامة متساوية و هي 35.55 ٪ و هي تمثل الفئة التي أجابت بوظائف تعتمد على الشهادة العلمية بين 44.44٪ من الإناث و 29.62٪ من الذكور.

و الفئة التي أجابت بأي نوع من الأعمال و جاءت نسبة الإناث بـ 38.88٪ و نسبة الذكور 33.33٪. مقابل النسبة الضعيفة 2.22٪ من المبحوثين من لا يريد العمل في المستقبل بـ 3.70٪ من الذكور.

نستنتج من هذه النسب أن المراهقين الصم يريدون العمل في المستقبل لذلك فإننا نلاحظ أنه توجد علاقة بين تعليم الصم و عملهم في المستقبل لأن هناك نسبة عالية ممن يريد أن يتحصل على وظيفة تعتمد على الشهادة العلمية و هذا يدل على أنهم ليسوا مكتفون بالحصول على شهادة المتوسط أو الثانوية فقط و إنما يطمحون للحصول على الشهادة الجامعية و هذا من أجل إثبات ذواتهم للاندماج في المجتمع.

كما نستنتج أن هناك نسبة متساوية كذلك من هؤلاء الصم من يريد دخول مجال العمل دون الحصول على الشهادة العالية لأن المهم عندهم هو الحصول على القوت و إشباع حاجاتهم فقط و في نظرهم أن هذا الأمر يساعدهم على الانخراط و الاندماج في المجتمع لذلك نجد أن الأعمال التي تفرض عليهم هي أعمال يدوية، عملية متواضعة و هذا ما يدل أن هذه الفئة تبحث عن إثبات الذات و تكوين أسرة و الاعتماد على النفس لذلك فإن العمل هو المتنفس الوحيد و عامل من أجل تحقيق ذلك.

4.2.6. عرض و تحليل المقابلات

عرض المقابلة رقم (1)

أ- عرض بيانات حول المبحوث:

1. الجنس: أنثى
2. الشهادة العلمية: أدب عربي
3. مدة الخبرة في مجال تعليم الصم: ثلاث سنوات
4. المادة التي تدرسها: اللغة العربية + التاريخ و الجغرافيا.

ب-أسئلة خاصة بالبرنامج الدراسي:

5. ما رأيك في البرنامج الدراسي المعمول به في مدارس الصم؟ نجد فيه صعوبة كبيرة لأنه نفس الشيء مع البرنامج الخارجي.
6. هل يتم تطبيق البرنامج بحذافيره كما هو مسطر من طرف الوزارة؟ نعم ☐ لا ☒
   أم يتم تغيير في بعض المحاور؟ نعم ☒ لا ☐
7. هل ترى أن محاور البرنامج الدراسي الحالي يناسب قدرات الطفل الأصم؟

نعم ☐ لا ☒

8. ما هي المدة اللازمة التي تستغرق لتدريس مادة معينة؟ ساعتان في درس واحد.
9. هل ترى أن هذه المدة كافية؟ نعم ☒ لا ☐
   كيف ذلك؟ حتى نلم بكل المعلومات.

10. ما هي المواد التي يجد الأصم صعوبة في فهمها؟ اللغة العربية، التاريخ و الجغرافيا، التربية الإسلامية و التربية المدنية.
11. لماذا في رأيك؟ لأنها مواد تعتمد على الحفظ و التعبير.
12. هل هناك تجهيزات ضرورية لتعليم الأصم ليست موجودة على مستوى المدرسة؟

نعم ☒ لا ☐

إذا كان نعم ما هي هذه التجهيزات؟ السماعات، أدوات الحصة، الخرائط و بعض الأشكال.

13. ما نوع الأنشطة التي تمارس داخل القسم؟ أنشطة عديدة مثل الأشغال اليدوية.
14. ترى هل هذا النوع من الأنشطة يكسب التلميذ الأصم مهارات اجتماعية؟

نعم ☒ لا ☐

15. ما نوع هذه المهارات؟ اكتساب أشغال قد يستفاد منها مستقبلا (كالحلاقة)

ج- بيانات خاصة بأساليب الاتصال:

16. ما هي الصعوبات التي تواجهها أثناء أدائك لمهامك؟ الإشارة (نقص)
17. هل يفهم الأصم ما تقوله؟ نعم ☒ لا ☐
18. ما نوع أسلوب التواصل الذي تفضله في التعامل مع التلميذ الأصم؟ الشرح بالإشارة و مساعدته لنا بالأمثلة الاجتماعية.
19. هل تستعمل هذا الأسلوب مع كل التلاميذ؟ أم مع فئة معينة؟ مع فئة معينة إذا كان استعماله مع فئة معينة لماذا؟ لأنه هناك من يفهم و هناك من لا يفهم.
20. ما هي أهم الصعوبات التي يتلقاها التلميذ الأصم داخل المدرسة؟ المواد التي تحفظ فالتلميذ الأصم يجد صعوبة في الحفظ.
21. في رأيك كيف يتم القضاء على هذه الصعوبات؟ بتقليص الدروس إلى أقصى حد ممكن.
22. هل ترى اهتمام التلميذ بالدروس داخل القسم؟ نعم فهو يهتم بها كثيرا
23. هل يقوم بطرح تساؤلات؟ نعم
24. في رأيك ما هو المستوى الدراسي الذي يمكن أن يصل إليه هؤلاء التلاميذ؟ إلى مستوى كبير فلدينا في مدرستنا من ذهب إلى الجامعة.
25. هل ترى أن النتائج المحصل عليها من طرف التلاميذ تعكس مجهوداتهم؟ ليس الجميع فهناك من تتعب معهم لكن النتائج غير معكوسة.

عرض المقابلة رقم (2)

أ- عرض بيانات حول المبحوث:

1. الجنس: أنثى
2. الشهادة العلمية: تقني سامي في الصحة
3. مدة الخبرة في مجال تعليم الصم: 31 سنة
4. المادة التي تدرسها: اللغة العربية + التاريخ و الجغرافيا.

ب- أسئلة خاصة بالبرنامج الدراسي:

5. ما رأيك في البرنامج الدراسي المعمول به في مدارس الصم؟ برنامج غير مكيف و غير مؤهل للتدريس أو ليكون في متناول الطفل الأصم.

6. هل يتم تطبيق البرنامج بحذافيره كما هو مسطر من طرف الوزارة؟

نعم ☐ لا ☒

أم يتم تغيير في بعض المحاور؟ نعم ☒ لا ☐

7. هل ترى أن محاور البرنامج الدراسي الحالي يناسب قدرات الطفل الأصم؟

نعم ☐ لا ☒

8. ما هي المدة اللازمة التي تستغرق لتدريس مادة معينة؟ 30 دقيقة (لشرح الدرس).

9. هل ترى أن هذه المدة كافية؟ نعم ☒ لا ☐

كيف ذلك؟ لكي لا يشعر بالملل.

10. ما هي المواد التي يجد الأصم صعوبة في فهمها؟ المواد اللغوية التي تعتمد على الرصيد اللغوي فهو مفقود لديهم.

11. لماذا في رأيك؟ لأنها مواد تتطلب منهم دقة في التركيز ليس كالمواد المحسوسة.

12. هل هناك تجهيزات ضرورية لتعليم الأصم ليست موجودة على مستوى المدرسة؟

نعم ☒ لا ☐

إذا كان نعم ما هي هذه التجهيزات؟ الأجهزة السمعية.

13. ما نوع الأنشطة التي تمارس داخل القسم؟ الرسم.

14. ترى هل هذا النوع من الأنشطة يكسب التلميذ الأصم مهارات اجتماعية؟

نعم ☒ لا ☐

15. ما نوع هذه المهارات؟ حرف و اكتشاف موهوبين.

ج- <u>بيانات خاصة بأساليب الاتصال:</u>

16. ما هي الصعوبات التي تواجهها أثناء أدائك لمهامك؟ عدم التركيز.

17. هل يفهم الأصم ما تقوله؟ نعم ☒ لا ☐

18. ما نوع أسلوب التواصل الذي تفضله في التعامل مع التلميذ الأصم؟ التعبير المزدوج (الإشارة و الكلام).

19. هل تستعمل هذا الأسلوب مع كل التلاميذ؟ أم مع فئة معينة؟ مع كل التلاميذ.

إذا كان استعماله مع فئة معينة لماذا؟

20. ما هي أهم الصعوبات التي يتلقاها التلميذ الأصم داخل المدرسة؟ لا توجد.

21. في رأيك كيف يتم القضاء على هذه الصعوبات؟

22. هل ترى اهتمام التلميذ بالدروس داخل القسم؟ يرجع هذا إلى مهارات الأستاذ.

23. هل يقوم بطرح تساؤلات؟ نعم
24. في رأيك ما هو المستوى الدراسي الذي يمكن أن يصل إليه هؤلاء التلاميذ؟ جامعي إذا مع أساتذة متخصصين في هذا المجال.
25. هل ترى أن النتائج المحصل عليها من طرف التلاميذ تعكس مجهوداتهم؟ نعم.

عرض المقابلة رقم (3)

أ- عرض بيانات حول المبحوث:

1. الجنس: ذكر
2. الشهادة العلمية: تقني سامي في الإعلام الآلي
3. مدة الخبرة في مجال تعليم الصم: 11 سنة
4. المادة التي تدرسها: الرياضيات + الفيزياء.

ب-أسئلة خاصة بالبرنامج الدراسي:

5. ما رأيك في البرنامج الدراسي المعمول به في مدارس الصم؟ برنامج صعب بالنسبة له.
6. هل يتم تطبيق البرنامج بحذافيره كما هو مسطر من طرف الوزارة؟

نعم ☐ لا ☒

أم يتم تغيير في بعض المحاور؟ نعم ☐ لا X

7. هل ترى أن محاور البرنامج الدراسي الحالي يناسب قدرات الطفل الأصم؟

نعم ☐ لا X

8. ما هي المدة اللازمة التي تستغرق لتدريس مادة معينة؟ 4 ساعات.
9. هل ترى أن هذه المدة كافية؟ نعم X لا ☐

كيف ذلك؟ حتى نشرح كل المعلومات.

10. ما هي المواد التي يجد الأصم صعوبة في فهمها؟ اللغة العربية، التاريخ و الجغرافيا، التربية المدنية و العلوم الطبيعية.
11. لماذا في رأيك؟ لفقدان اللغة و عدم الاستيعاب.
12. هل هناك تجهيزات ضرورية لتعليم الأصم ليست موجودة على مستوى المدرسة؟

نعم ☒ لا ☐

إذا كان نعم ما هي هذه التجهيزات؟ الصور لشرح الدروس، الأجهزة الملموسة التي تعبر على المادة.

13. ما نوع الأنشطة التي تمارس داخل القسم؟ أنشطة مناسبة.
14. ترى هل هذا النوع من الأنشطة يكسب التلميذ الأصم مهارات اجتماعية؟

نعم ☒ لا ☐

15. ما نوع هذه المهارات؟ مهارات التعامل مع الناس، الثقة بالنفس و غير ذلك.

ج- بيانات خاصة بأساليب الاتصال:

16. ما هي الصعوبات التي تواجهها أثناء أدائك لمهامك؟ الثرثرة الإشارية وعدم التركيز من قبل البعض منهم.
17. هل يفهم الأصم ما تقوله؟ نعم ☒ لا ☐
18. ما نوع أسلوب التواصل الذي تفضله في التعامل مع التلميذ الأصم؟ اللغة الإشارية.
19. هل تستعمل هذا الأسلوب مع كل التلاميذ؟ أم مع فئة معينة؟ كلهم.

إذا كان استعماله مع فئة معينة لماذا؟

20. ما هي أهم الصعوبات التي يتلقاها التلميذ الأصم داخل المدرسة؟ عدم فهم الدرس، عدم معرفة توصيل الإجابة في المشاركة.
21. في رأيك كيف يتم القضاء على هذه الصعوبات؟ زيادة عدد ساعات الحصة الواحدة.
22. هل ترى اهتمام التلميذ بالدروس داخل القسم؟ البعض منهم.
23. هل يقوم بطرح تساؤلات؟ نعم
24. في رأيك ما هو المستوى الدراسي الذي يمكن أن يصل إليه هؤلاء التلاميذ؟ الجامعي بنسبة ضئيلة 1% يوجد واحد يدرس في الثانوي و هو أصم.
25. هل ترى أن النتائج المحصل عليها من طرف التلاميذ تعكس مجهوداتهم؟ لا و يرجع ذلك للبرنامج.

عرض المقابلة رقم (4)

أ- عرض بيانات حول المبحوث:

1. الجنس: أنثى
2. الشهادة العلمية: ليسانس في العلوم التجارية.
3. مدة الخبرة في مجال تعليم الصم: سنة واحدة في إطار عقود ما قبل التشغيل.
4. المادة التي تدرسها: الرياضيات.

ب-أسئلة خاصة بالبرنامج الدراسي:

5. ما رأيك في البرنامج الدراسي المعمول به في مدارس الصم؟ صعب جدا عليهم.
6. هل يتم تطبيق البرنامج بحذافيره كما هو مسطر من طرف الوزارة؟ نعم ☐ لا ☒
   أم يتم تغيير في بعض المحاور؟ نعم ☒ لا ☐
7. هل ترى أن محاور البرنامج الدراسي الحالي يناسب قدرات الطفل الأصم؟
   نعم ☐ لا ☒
8. ما هي المدة اللازمة التي تستغرق لتدريس مادة معينة؟ ساعتان.
9. هل ترى أن هذه المدة كافية؟ نعم ☒ لا ☐
   كيف ذلك؟ لكي أستطيع خلالها أن أكمل الدرس بدون مشاكل.
10. ما هي المواد التي يجد الأصم صعوبة في فهمها؟ مواد الحفظ التاريخ و الجغرافيا و اللغة العربية.
11. لماذا في رأيك؟ صعوبة فهم المصطلحات.
12. هل هناك تجهيزات ضرورية لتعليم الأصم ليست موجودة على مستوى المدرسة؟
    نعم ☒ لا ☐

إذا كان نعم ما هي هذه التجهيزات؟ وسائل شرح الدروس، الخرائط، بعض المجسمات.

13. ما نوع الأنشطة التي تمارس داخل القسم؟ حساب، جبر و هندسة.
14. ترى هل هذا النوع من الأنشطة يكسب التلميذ الأصم مهارات اجتماعية؟
    نعم ☒ لا ☐
15. ما نوع هذه المهارات؟ معرفة الحساب مثلا في المعاملات التجارية.

ج- بيانات خاصة بأساليب الاتصال:

16. ما هي الصعوبات التي تواجهها أثناء أدائك لمهامك؟ بعض المصطلحات في الرياضيات ليس لديها إشارات خاصة بها.
17. هل يفهم الأصم ما تقوله؟ نعم ☒ لا ☐
18. ما نوع أسلوب التواصل الذي تفضله في التعامل مع التلميذ الأصم؟ لغة الإشارة.
19. هل تستعمل هذا الأسلوب مع كل التلاميذ؟ أم مع فئة معينة؟ مع كل التلاميذ.
إذا كان استعماله مع فئة معينة لماذا؟
20. ما هي أهم الصعوبات التي يتلقاها التلميذ الأصم داخل المدرسة؟ صعوبة الحفظ و النسيان.
21. في رأيك كيف يتم القضاء على هذه الصعوبات؟ المراجعة المستمرة و التكرار
22. هل ترى اهتمام التلميذ بالدروس داخل القسم؟ نوعا ما.
23. هل يقوم بطرح تساؤلات؟ أحيانا.
24. في رأيك ما هو المستوى الدراسي الذي يمكن أن يصل إليه هؤلاء التلاميذ؟ الثانوي
25. هل ترى أن النتائج المحصل عليها من طرف التلاميذ تعكس مجهوداتهم؟ لا تعكس مجهوداتهم بل هناك البعض يعتمد على الغش بالإشارة.

عرض المقابلة رقم (5)

أ- عرض بيانات حول المبحوث:

1. الجنس: أنثى
2. الشهادة العلمية: مهندس دولة في البيولوجيا.
3. مدة الخبرة في مجال تعليم الصم: عامان.
4. المادة التي تدرسها: العلوم الطبيعية و الحياة.

ب-أسئلة خاصة بالبرنامج الدراسي:

5. ما رأيك في البرنامج الدراسي المعمول به في مدارس الصم؟ هو برنامج موحد معمول به في المدارس العادية (برنامج وزارة التربية الوطنية).
6. هل يتم تطبيق البرنامج بحذافيره كما هو مسطر من طرف الوزارة؟ نعم ☐ لا ☒
أم يتم تغيير في بعض المحاور؟ نعم ☒ لا ☐

7. هل ترى أن محاور البرنامج الدراسي الحالي يناسب قدرات الطفل الأصم؟

نعم ☐ لا ☒

8. ما هي المدة اللازمة التي تستغرق لتدريس مادة معينة؟ يحتاج الطفل الأصم إلى مدة أطول (غالبا) لاستيعاب المفهوم المطلوب.

9. هل ترى أن هذه المدة كافية؟ نعم ☒ لا ☐

كيف ذلك؟ هناك الكثير من المعلومات (مفردات و تجارب).

10. ما هي المواد التي يجد الأصم صعوبة في فهمها؟ اللغة عموما (العربية) لأنها كثيرة المفردات و بالتالي تكون إجابته مبهمة في كثير من من المرات.

11. لماذا في رأيك؟ لفقدان الرصيد اللغوي.

12. هل هناك تجهيزات ضرورية لتعليم الأصم ليست موجودة على مستوى المدرسة؟

لست مخولة بهذه الإجابة. نعم ☐ لا ☐

إذا كان نعم ما هي هذه التجهيزات؟

13. ما نوع الأنشطة التي تمارس داخل القسم؟ بالنسبة للعلوم هناك بعض التجارب المنجزة (الإنتاش مثلا).

14. ترى هل هذا النوع من الأنشطة يكسب التلميذ الأصم مهارات اجتماعية؟

نعم ☒ لا ☐

15. ما نوع هذه المهارات؟ من أهم المهارات التواصل مع الجميع.

ج- <u>بيانات خاصة بأساليب الاتصال:</u>

16. ما هي الصعوبات التي تواجهها أثناء أدائك لمهامك؟ مشكل الإشارة (لأنه غير موحد).

17. هل يفهم الأصم ما تقوله؟ نعم ☒ لا ☐

18. ما نوع أسلوب التواصل الذي تفضله في التعامل مع التلميذ الأصم؟ هناك أسلوبان الكتابي أولا و بعدها يأتي أسلوب الإشارة.

19. هل تستعمل هذا الأسلوب مع كل التلاميذ؟ أم مع فئة معينة؟ نعم مع كل التلاميذ.

إذا كان استعماله مع فئة معينة لماذا؟ هذه الفئة نسبة الصم لديها كبير لذلك تحتاج إلى جهد إضافي.

20. ما هي أهم الصعوبات التي يتلقاها التلميذ الأصم داخل المدرسة؟ مشكل الاستيعاب (لأن الدروس متسلسلة).

21. في رأيك كيف يتم القضاء على هذه الصعوبات؟ العمل الدؤوب بالنسبة للتلميذ الأصم (بذل جهد مضاعف).
22. هل ترى اهتمام التلميذ بالدروس داخل القسم؟ هناك من يبدي اهتماما و هناك تلاميذ مهملون.
23. هل يقوم بطرح تساؤلات؟ بالطبع.
24. في رأيك ما هو المستوى الدراسي الذي يمكن أن يصل إليه هؤلاء التلاميذ؟ بالمتابعة (أقصد الأولياء) يمكن الوصول إلى مراتب عليا.
25. هل ترى أن النتائج المحصل عليها من طرف التلاميذ تعكس مجهوداتهم؟

- أولا: ورقة الامتحان أو الفرض المقدمة هي غالبا متبوعة بشرح (بلغة الصم) حتى يفهم المطلوب.
- ثانيا: الإجابات لدى الصم تكون موجزة (التعبير لديهم معدوم).
- ثالثا: التلميذ الأصم يستعمل اللغة (العربية و الفرنسية و حتى الإنجليزية فقط داخل القسم، خارجا هو يتواصل بالإشارة مع الزملاء، الأقارب ... الخ).

و بالنسبة لتحليل هذه المقابلات التي أجرتها الباحثة بمدرسة صغار الصم بالحراش و التي كانت مع مجموعة من الأساتذة الذين يدرّسون المستوى المتوسط استنتجت ما يلي:

- حسب رأي المبحوثين بخصوص البرنامج الدراسي المعمول به في مدارس صغار الصم أنه غير مناسب و غير مكيف حسب حاجات الصم كما أكدوا على أنه صعب جدا من خلال هذا البرنامج توصيل المضمون للتلاميذ.
- كما توصلنا إلى أن معظم المبحوثين يقدمون على التغيير في البرنامج أثناء عملية التدريس و هذا حتى يتوافق مع متطلبات التلاميذ الصم.
- أن معظم المبحوثين أقروا بعدم ملائمة البرنامج الدراسي المعمول به في هذه المدارس الخاصة بفئة الصم و هذا لكون أن هذه الفئة لديها نقصا في أحد أهم عضو في جسم الإنسان و جهاز السمع و الذي من خلاله يتم كسب عدة مهارات اجتماعية خاصة جانب مهارات الاتصال مع الآخرين فما بالك بالجانب التعليمي الذي يحتاج إلى كل أعضاء الجسم من أجل الحصول على المعارف و المعلومات للنمو الفكري السوي لذلك فجهاز السمع ضروري فالأساتذة أقروا أن هذا البرنامج لا يتماشى مع فئة الإعاقة السمعية.
- معظم الأساتذة صرحوا بلزوم مدة أطول فوق ساعتين من أجل تدريس حصة واحدة إلا أن هناك أستاذة واحدة ترى بأن المدة اللازمة هي 30 دقيقة و هذا راجع لخبرتها في ميدان تعليم الصم التي تقدر بـ 31 سنة. و هذا يدل على أن هناك اختلاف في الآراء انطلاقا من الخبرة و التجربة.

- كما توصلنا إلى أن كل المبحوثين رأوا أن هذه المدة تكفي لأن يفهم التلميذ الأصم الدرس لأنهم يحتاجون إلى وقت من أجل الشرح و هذا لأن البرنامج صعب على هذه الفئة إلا أن الأستاذة التي لديها خبرة في المجال صرحت بأن 30 دقيقة مناسبة حتى لا يشعر التلميذ الأصم بالملل.
- بالنسبة للمواد التعليمية التي يجد فيها الأصم صعوبة في فهمها فقد صرح المبحوثين بأنها مواد لغوية بحتة كالعربية، التاريخ، الجغرافيا....الخ، لا يستطيع الأصم فهمها لأنها تعتمد على التعبير اللغوي و الطفل الأصم يفتقد للغة، كما أنها تعتمد على الحفظ كثيرا و من سيمات الصم أنهم كثيروا النسيان.
- يرى الأساتذة أن المهارات التي يتعلمها الأصم من المدرسة كالأشغال اليدوية أو بعض الحسابات في الرياضيات يساهم في اكتساب مهارات التعامل مع الناس و الثقة في النفس و الاستفادة منها في المستقبل كالحرف و الأشغال اليدوية.
- أما عن الصعوبات التي يواجهونها الأساتذة في القسم تمثلت في مشكل لغة الإشارة فهم لا يتقنونها كما يجب، كما يشتكون من عدم تركيز التلاميذ معهم أثناء الدرس و صعوبة توصيل بعض المصطلحات العلمية.
- صرح الأساتذة أنهم يتواصلون مع الأصم بأسلوب اتصال واحد و هو لغة الإشارة إلا مبحوث واحد الذي يراعي درجات في فئات الصم.
- و صرحوا أيضا أن التلاميذ الصم يعانون من مشكل الاستيعاب للدروس و مشكل الحفظ و صعوبة توصيل الإجابات و أكدوا على أن تفادي هذه الصعوبات يكون بالتقليص في الدروس حتى يستوعب الأصم المعلومات و يبذل المجهود المضاعف من طرف التلاميذ بالمراجعة المستمرة.
- بالنسبة لاهتمام التلميذ داخل القسم فهناك من يبدي اهتماما و هناك من لا يبدي و يرجع ذلك في رأي أحد المبحوثين إلى مهارات الأستاذ في ذلك.
- كما توصلنا من خلال المقابلات إلى أن الأساتذة صرحوا بقابلية التلميذ الأصم الوصول إلى المستوى الجامعي و هذا بالمتابعة خاصة من جانب الأولياء و الإرادة لها دور هام في ذلك.
- و صرح المبحوثين أن النتائج التي تحصل عليها الأصم لا تعكس مجهوداتهم لأنهم يعتمدون على الغش بالإشارة و لصعوبة البرنامج الغير ملائم مع هذه الفئة.

3.6. مناقشة نتائج الدراسة:

1.3.6. مناقشة نتائج الفرضية الأولى: (هناك توافق بين وسائل الاتصال التعليمية و قدرات الطفل الأصم).

توصلنا في تحليلنا للفرضية الأولى إلى النتائج الآتية:

* أن معلموا مدرسة صغار الصم بالحراش يعانون من مشكل تعليم الصم، و هذا لأنهم غير مؤهلين لتدريس هذه الفئة فهم غبر متحصلين على الشهادة العلمية الخاصة بتعليم الصم و إنما لديهم شهادات علمية تصلح لتعليم الأطفال العاديين لذلك فهم يبذلون مجهودات كبيرة من أجل تعليم الصم خاصة و أنهم لا يتقنون لغة الإشارة مما أدى بهم الأمر إلى إدخال تعديلات على مستوى المواضيع التي يدرسونها من أجل تكييفها و تبسيطها حتى تتناسب مع قدرات التلاميذ الصم لكن حسب تصريحات بعض الأساتذة في هذه المدرسة من خلال مقابلتنا لهم حيث صرحوا بأن البرنامج التعليمي المعمول به في المدارس الخاصة بفئة الصم لا يناسب إعاقتهم و ليس مؤهل للتدريس فهم يرون أنه ليس في متناول الصم.
* كما توصلنا إلى أنه لا توجد في هذه المدارس سياسة مراعاة الفروق الفردية في تعليم الصم لأنه في القسم الواحد لاحظنا أن هناك من لديهم بقايا سمعية بحيث يستطيعون سماع الكلمات التي تصدر بصوت عالي و البعض الآخر لديه صمم عميق لا يستطيع شيء.
* كما استنتجنا أن هناك كذلك فروق في السن داخل القسم الواحد فأعمارهم ليست متقاربة.
* و توصلنا كذلك إلى أن عدم وضوح الكتب التعليمية أدى بالمبحوثين إلى عدم الرغبة في دراسة بعض المواد التعليمية و هذا راجع لعدم احتوائها على الرسومات و الأشكال التوضيحية التي تساعد الأصم على فهم محتواها خاصة فيما يتعلق بالمواد اللغوية فهي تلقى عزوف كبير لدراستها من طرف الصم، كذلك لأنها مواد تعبيرية أي أنها تعتمد على التعبير اللغوي و اللفظي و هذا الأمر يصعب عليهم كثيرا خاصة و أن البرنامج في المواد اللغوية لا يناسب تماما إعاقتهم حيث كيف يحولون المفردات المعنوية كالقيم مثلا: الوطنية، الحب، الأمانة، ....الخ و غيرها من المعاني غير المجردة إلى مفردات رمزية و الأساتذة ليسوا متمكنين من لغة الإشارة و غير مختصين في هذا المجال لذلك يعزف التلميذ الأصم من دراسة هذه المواد، في حين نجد أن الأصم يميلون إلى المواد المجردة كالرياضيات و الفيزياء لأن هذه المواد تعتمد على الرموز و الرسومات و هذا الأمر يسهل الفهم لديهم.
* كما نستنتج في الفرضية الأولى أن هناك روح المبادرة لدى تلاميذ الصم حيث يحبون المشاركة في القسم و يحبون الكتابة في الصبورة و هذا ما لمسناه في الدراسة الميدانية و ما توصلنا إليه من خلال مقابلتنا مع بعض الأساتذة. و هذا يعني أن التلاميذ الصم يريدون التعليم و التثقيف فهم يتطلعون إلى مستقبل مشرق و هذا تصريح معظم الأساتذة لكن يتوقف الأمر إذا كان تعليم هؤلاء التلاميذ من طرف أساتذة متخصصين بحيث يساعدونهم للوصول إلى المستوى الجامعي لأن الأصم لديهم قابلية لذلك.
* كما توصلنا إلى أن للتلاميذ الصم القدرة على إنجاز التمارين بمفردهم دون مساعدة الآخرين رغم عدم وضوح الكتب المدرسية و رغم نوعية البرنامج غير المناسب لهم، كما أن هناك نسبة عالية منهم من يقوم بمراجعة الدروس لأن من مميزات الصم النسيان فهم على الدوام يراجعون دروسهم حتى ترسخ في أذهانهم و مع ذلك يجدون صعوبة في ذلك حسب تصريحات بعض الأساتذة الذين أجرينا معهم المقابلة.
* و بالتالي فالفرضية الأولى لم تتحقق.

2.3.6. مناقشة نتائج الفرضية الثانية: (تساهم وسائل الاتصال التعليمية في تكييف الطفل الأصم في بيئته).

توصلنا في تحليلنا للفرضية الثانية إلى النتائج الآتية:

* يجد الأصم صعوبة في التواصل مع الأساتذة، حيث أنهم يشرحون لبعضهم البعض ما يقوله الأستاذ في حالة عدم فهمه من طرف أحد الصم.
* تطبيق ما تعلمه الأصم في المدرسة من قيم و أخلاق خارج إطار المدرسة الخاصة إلى المحيط الاجتماعي.
* لتلاميذ الصم في هذه المدرسة أصدقاء من كل شرائح المجتمع و هذا يدل على أنهم اجتماعيين و يتفاعلون مع أفراد المجتمع.
* كما أنهم يتواصلون مع كل أفراد العائلة دون استثناء و هذا يعني أن الأسرة تشبع حاجات الطفل الأصم و ذلك بما يتميز به من تجاوب تفاعلي بين أفرادها و هذا عاملا مهما في تكييف الأطفال الصم اجتماعيا.
* يشعر الطفل الأصم بالخوف عند اتصاله بالغير من الأفراد ذوي السمع الجيد لأن اللغة التي تعلمها الأصم في المدرسة (لغة الإشارة) لا يتقنها الآخرين و بالتالي ينتاب الأصم شعور بالخوف من عدم فهمه أثناء التواصل و التحاور مع الآخرين.
* الأطفال الصم اجتماعيين بدرجة عالية، فهم يذهبون إلى زيارة الأقارب و العائلة و هذا يدل كذلك على أن ما تعلموه في المدرسة من قيم و مبادئ مثل صلة الأرحام و الاعتذار عن الخطأ و تقديم الشكر و غيرها من القيم يمارسونه يطبقونه في بيئتهم الاجتماعية.
* يبذل الطفل الأصم مجهودا مضاعفا عند اتصاله مع غيره من السامعين لأنه يجد صعوبة في ذلك نتيجة عدم إتقان لغة الإشارة من طرف السامعين إلا أنه يرغب في التفاعل مع الآخرين فهو يفرض بذلك نفسه في الاندماج في المجتمع رغم إعاقته.
* إن الأطفال الصم يريدون قضاء أوقات فراغهم في العمل و هذا يدل على أنهم يعتمدون على أنفسهم و ليسوا عبئا على الغير بحيث أنهم بولوجهم إلى عالم الشغل يحقق ذاتهم الاجتماعية و يساهم في تكيفهم و دمجهم في المجتمع.
* كما نستنتج أن هؤلاء المراهقين الصم يطمحون للحصول على الشهادات العالية و هذا من أجل الحصول على وظائف مرموقة تعتمد على الشهادات الجامعية.
* و بالتالي الفرضية الثانية تحققت.

3.3.6. النتائج العامة:

يمكن تلخيص النتائج العامة في النقاط التالية:

- محتوى الكتاب المدرسي لا يناسب خبرات التلاميذ الصم و خلو المنهج من ثقافة الصم و طرق التواصل معهم.
- إغفال محتوى الكتاب من الصور و الأشكال و الرسوم التوضيحية المناسبة لتلاميذ الصم.
- مدة الحصص الخاصة بكل مادة لا تتناسب و البرنامج التعليمي لتلاميذ الصم.
- لاحظنا في الأقسام عدم ارتداء السماعات الخاصة بالصم أثناء الحصص.
- صعوبة دراسة و فهم المواد اللغوية التي تعتمد على التعبير و الحفظ.
- هناك مجهود كبير يبذله الأساتذة للتفاهم مع التلاميذ الصم.
- الأساتذة الذين يدرسون في هذه المدرسة ليسوا متخصصين في مجال تعليم الصم أي ليسوا متخرجين من معهد قسنطينة الخاص بتكوين المكونين لتعليم الصم.
- هناك فروق في درجة الصم داخل القسم الواحد.
- صعوبة التحكم فيهم داخل القسم، كما لا يمكن للأساتذة من معرفة أنهم يغشون أثناء الامتحانات لأن هناك إشارات معينة يستعملها التلاميذ لا يدركها الأستاذ و هذا نتيجة عدم تخصصه في مجال لغة الإشارة.
- هناك روح التعاون و الألفة بين الأساتذة و التلاميذ الصم داخل القسم.
- هناك بذل للمجهود من طرف التلاميذ الصم من أجل فهم الدروس التي لا تتلاءم مع إعاقتهم.
- التلاميذ الصم يرغبون في الدراسة، كما أنهم يستفيدون مما تعلموه في القسم و يمارسون ما تعلموه خارج المدرسة أي في المحيط الاجتماعي.
- يفكر التلاميذ الصم في المستقبل و يخططون لذلك.

و انطلاقا من هذه النتائج التي توصلنا إليها يمكن أن نستخلص بعض الاقتراحات و التوصيات:

- تشجيع الاتصال باستعمال كل الوسائل و الطرق الممكنة للوصول بالمعاق سمعيا إلى اكتساب مهارات مهنية تتماشى و التكنولوجية الحديثة.
- أهمية التنطيق في المراحل المبكرة للطفل الأصم و هذا ضمن التدخل المبكر للتكفل بحالة الأصم.
- تنمية الجانب العلائقي و الاجتماعي و تتضمن الاتصال بالآخرين و الاندماج في الجماعات.
- أهمية خلق حوار داخل القسم كإثارة مواقف اجتماعية من الحياة اليومية من أجل تنمية روح الاتصال.
- ضرورة الكشف المبكر لإعاقات السمع منذ الولادة حتى يسهل علاجها و الحد من تفاقمها.

- ضرورة التنسيق بين قطاع الصحة و قطاع الإدارة المحلية و قطاع النشاط الاجتماعي و قطاع الإعلام من أجل توعية الأولياء بمخاطر الإعاقة السمعية.
- ضرورة وجود الإعلام من أجل طرح مشاكل و انشغالات الصم للمجتمع.
- توفير الأجهزة السمعية بمدارس صغار الصم.
- ضرورة الاهتمام بالصور و الأشكال التوضيحية و الرسوم و الخرائط و النماذج و المجسمات و كل ما يخاطب حاسة البصر لدى تلاميذ الصم.
- تركيز الاهتمام على مهارات التواصل الخاصة بالتلميذ الأصم.
- مراعاة منهج الفروق الفردية لتلاميذ الصم.
- تكييف البرنامج الدراسي التعليمي بما يتلاءم و إعاقة الصم، و يتماشى مع البرنامج العادي في الأقسام العادية.

خاتمة

إن هذا البحث العلمي الذي أردنا من خلاله أن نقدم إسهاما معرفيا في الحقل السوسيولوجي حيث وقع اختيارنا على موضوع خاص بالظاهرة الاتصالية و الذي هو "العملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا"، حيث قمنا بوضع خطة دراسة تشتمل على الجانب النظري و الجانب الميداني و يمكن أن نذكر أننا قمنا بدراسة هذا الموضوع بأداة الاستمارة و المقابلة و الملاحظة، حيث قمنا بتقصي واقع الأطفال الصم داخل المدارس الخاصة بهم من خلال دراستنا الاستطلاعية للميدان و لقد لاحظنا من خلال دراستنا أن هناك أعداد قليلة للمتمدرسين في هذه المدارس. كما أن تواجد المدارس الخاصة هذه قليلة ليس موجودة في كل ولايات الوطن لذلك يتعذر على القاطنين في المناطق البعيدة كالمناطق الجبلية من إدخال أبنائهم للدراسة فيها، فوجدنا أن هناك نقص في عملية الاتصال داخل الأقسام و خاصة فيما يتعلق بوسائل الاتصال التعليمية فهي لا تلائم فئة الصم، هذه الفئة التي فقدت أهم عنصرين في الاتصال و هما السمع و الكلام، حتى أصبحت لا تستطيع التواصل بشكل عادي مع الآخرين، لذلك لجأت إلى وسيلة اتصال بديلة التي عن طريقها تستطيع أن تعوض النقص الذي لحق بها و تجاهد من أجل البقاء و التفاعل في المجتمع، و هذا كله من أجل الاندماج مع العاديين من أقرانها.

و لأن الاتصال أمر ضروري و ملح للغاية، حيث بغيابه أو انعدامه لا يمكن للفرد أيا كان وضعه الاجتماعي أو النفسي أو الثقافي أن يستمر في الوجود و يحقق كيانه و ذلك لأنه بحاجة لغيره، فبفطرته هو اجتماعي لا يمكن له أن يخرج عن الجماعة، و يعيش بمفرده و على هذا الأساس لا بد له من التواصل و حتى و إن فقد بعض العناصر المكونة لعملية الاتصال إلا أنه يبتكر و يخترع وسائل بديلة لذلك فقط من أجل اجتماعيته، و هذا ما فعله الأصم لم يبق مكتوف الأيدي إنما تحرك و فكر في حل لحالته و عجزه و وجد البديل المناسب ألا و هي الإشارات حتى يتمكن من التواصل مع غيره و بالتالي يصل إلى التكيف.

و جاءت هذه الدراسة كتعريف بحالات الصم و بأهمية تواصلهم، لذلك التمسنا نقص في التوعية بمخاطر الإعاقة و هذا راجع لعدم وجود اتصال بين الأسر و القطاع الصحي حيث أدت هذه الفجوة في

الاتصال إلى التأخر في اكتشاف الصمم لدى المواليد الجدد و بالتالي لا يكون هناك تدخل مبكر لرعاية هؤلاء المواليد من طرف المدارس الخاصة بذلك.

لذلك فمن الواجب على الجهات المعنية الخاصة أن تولي اهتماما زائدا بهؤلاء لأنها فئة من المجتمع لا يمكن أن نتجاهلها أو نستغني عنها بل يجب أن نسخر كل المجهودات و التدابير من أجل رعايتها و تأهيلها، كذلك التمسنا وجود نقص في الاتصال كذلك بين القطاع الصحي و مصالح البلدية التي تسجل المواليد الجدد فهذه الأخيرة لا توعي الأسر بمخاطر هذه الإعاقة إن لم يكن هناك تدخل مبكر للحد من تفاقمها و ذلك بتوجيههم إلى المراكز الخاصة بذلك، حتى تقوم هذه الأخيرة بوضع تدابير معينة وفق مخطط تنظيمي مجهز يراعي جوانب النقص لدى المعاق سمعيا من أجل توفير إمكانيات و تكييف كل الوسائل، خاصة وسائل الاتصال في مجال التعليم أي تكييفها وفق ما يناسب متطلبات و احتياجات الأصم، لأن التعليم ضروري لهذه الفئة فمن خلاله نتطلع إلى المستقبل، لذلك يجب مراعاة وسائل التعليم و تكييفها وفق ما يناسب قدراتهم من أجل الاندماج في المجتمع، و هذا بالنظر إلى كل العملية الاتصالية من المؤطرين وصولا إلى وسائل الاتصال البيداغوجية، حيث يجب أن يعاد النظر في البرامج التعليمية الخاصة بهم و بكل محتوى الكتب التعليمية و مختلف وسائل الاتصال الأخرى خاصة فيما يتعلق بالأجهزة السمعية التي تعوض السمع العادي.

و في الأخير نود أن نلفت الانتباه إلى كل من اطلع على هذا البحث أن هذا الموضوع يستحق الاهتمام و الدراسة لأنه مرتبط ارتباط وثيق بإحدى أهم فئة في المجتمع و هي فئة المعاقين عامة و فئة الصم خاصة لذلك فإننا ننصح طلاب العلم و الباحثين على أن لا يتوانوا في الإقدام على تناول هذا الموضوع من زوايا أخرى خاصة من الجوانب الاجتماعية و الاتصالية، لأن عملية الاتصال عملية حيوية و ديناميكية و هامة من أجل التفاعل داخل المجتمع و استمراره.

قائمة المراجع

[1] السيد عبد الحميد عطية، محمد محمود مهدلي: الاتصال الاجتماعي و ممارسة الخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، 2003.

[2] مي عبد الله: نظريات الاتصال، دار النهضة العربية ، بيروت –لبنان- 2006.

[3] جودت عزت عطوي: الإدارة التعليمية و الإشراف التربوي، دار الثقافة للنشر و التوزيع،الأردن، 2008.

[4] شعبان فرج: الاتصالات الإدارية، دار أسامة للنشر و التوزيع، ط1،الأردن، 2009.

[5] إبراهيم محمد: علم النفس اللغوي و المعرفي، دار البداية، عمان، 2008.

[6] الجميلي خيري خليل: الاتصال و وسائله في المجتمع الحديث، المكتب الجامعي الحديث، بدون طبعة، الإسكندرية، 1997.

[7] محمد مصطفى أحمد: الاتصال في الخدمة الاجتماعية، المكتب العلمي للكمبيوتر و النشر و التوزيع بدون طبعة، الإسكندرية، 1995.

[8] غريب سيد أحمد: علم الاجتماع الاتصال و الإعلام، دار المعرفة الجامعية، الأزارطية، 2002.

[9] العناني حنان عبد الحميد: تنمية المفاهيم الاجتماعية و الدينية و الأخلاقية في الطفولة المبكرة، دار الفكر ناشرون و موزعون، ط1 الأردن، 2005.

[10] مداس فاروق: قاموس مصطلحات علم الاجتماع، دار مدني، 2003.

[11] عبود حارث: الاتصال التربوي، عمان، دار وائل للنشر، ط1، 2009.

[12] Faculty. Ksu.edu.sa.

[13] غيثان بن صالح بن علي العمري: مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد و برامج الأمل الابتدائية للصم من وجهة نظر المعلمين و الإداريين، "ماجستير" ، قسم التربية الخاصة، المملكة العربية السعودية، 2009.

[14] عبد الحافظ محمد سلامة: تكنولوجية التعليم لذوي الحاجات الخاصة، دار وائل للنشر ط1، الرياض، 2009.

[15] السيسي شعبان علي حسين: علم النفس (أسس السلوك الإنساني بين النظرية و التطبيق)، المكتب الجامعي الحديث، بدون طبعة، 2009.

[16] فؤاد أبو حطب، محمد سيف الدين فهمي: معجم علم النفس و التربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، ج1، 1984.

[17] محمد عاطف غيث: قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الإسكندرية، 1979.

[18] http://www.djelfa.info

[19] حسن عبد الحميد أحمد رشوان: الإعاقة و المعوقون، المكتب الجامعي الحديث، بدون طبعة، الإسكندرية، 2009.

[20] أحمد مصطفى خاطر: الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، ط2، الإسكندرية، 1995.

[21] محمد سيد فهمي: السلوك الاجتماعي للمعوقين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2001.

[22] إبراهيم عبد الهادي المليحي: الممارسة المهنية في المجال الطبي و التأهيلي، المكتب العلمي للكمبيوتر و النشر و التوزيع، الإسكندرية، 1997.
[23] عبد المحي محمود صالح: الخدمة الاجتماعية و مجالات الممارسة المهنية، دار المعرفة الجامعية، بدون طبعة، الإسكندرية، 1998.
[24] إبراهيم عبد الهادي محمد المليحي: الرعاية الطبية و التأهيلية من منظور الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث،الإسكندرية، 2002.
[25] P. ADONARRD.B.R Boumeref : « Larousse de la médecine », t, Paris, 1973.
[26] DYVES Morin : « Le petit Larousse médicale », t, Paris, 2001.
[27] بدر بن فارس محمد النصيري: تطوير مقياس النمو اللغوي لقياس المهارات اللغوية للأطفال المعاقين سمعيا من الرضاعة و حتى عمر خمس سنوات، "ماجستير"، كلية الدراسات العليا، جامعة الأردن، 2004.
[28] محمد عبد المؤمن حسن: سيكولوجية غير العاديين و تربيتهم، دار الفكر الجامعي، مصر، بدون سنة.
[29] سهير أحمد كمال: سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مركز الإسكندرية للكتاب، ط2، الإسكندرية، 2002.
[30] عبد الرحمن سيد سليمان: سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة (المفهوم و الفئات)، مكتبة زهراء الشرق، ج1، القاهرة، بدون سنة.
[31] لميس إحسان شاهين: فاعلية برنامج تعليمي قائم على التعليم الفردي في تحسين مهارات القراءة لدى عينة من طلبة ضعاف السمع، "ماجستير"، كلية التربية، الجامعة الأردنية، 2008.
[32] عبد الهادي الجوهري: معجم علم الاجتماع، دار نهضة الشرق، القاهرة.
[33] محمد عاطف غيث: قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الإسكندرية، 1979.
[34] محمد عبد الظاهر الطيب: مبادئ الصحة النفسية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1994.
[35] معن خليل عمر: نظريات معاصرة في علم الاجتماع، دار الشروق، ط1، عمان، 1997.
[36] محمد محمد عمر الطنوبي: نظريات الاتصال، مكتبة و مطبعة الإشعاع الفنية، ط1، الإسكندرية، 2001.
[37] عبد الله محمد عبد الرحمان: النظرية السوسيولوجية المعاصرة، بيروت، 2002.
[38] www.gulfkids.com
[39] عزام صبري: الإحصاء في التربية و نظام S.P.S.S، جدار للكتاب العالمي، عالم الكتب الحديث، عمان.
[40] أحمد مصطفى خاطر: استخدام المنهج العلمي في بحوث الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية.
[41] بن مرسلي أحمد: مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام و الاتصال، ديوان المطبوعات الجزائرية، ط3، الجزائر، 2007.
[42] Maurice Angers : Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines, by casbah université Alger, 1997.
[43] كيران جازية: محاضرات في المنهجية لطلاب علم الاجتماع، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008.
[44] ناجح رشيد القادري، محمد عبد السلام البواليز: مناهج البحث الاجتماعي، دار صفاء للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2004.

[45] إحسان محمد الحسن: الأسس العلمية لمناهج البحث العلمي، دار الطليعة للطباعة و النشر، ط1، بيروت، 1982.
[46] محمد نائل بسام: علم النفس التعليمي، دار البداية، ط1، عمان، 2008.
[47] عبود حارث: الاتصال التربوي، دار وائل للنشر، ط1، الأردن، 2009.
[48] Denis huisman : le dire et le faire, édition seder réunis. Edu 1983 P. 18.
[49] Communication et languages : spéciale 10 ème édition retz N° 4142 renversement des modèles tradionnels trimestre 1979.
[50] أبو شنب جمال: العلاقات الإنسانية دراسة في مهارات الاتصال و التعامل، دار المعرفة الجامعية، بدون طبعة، الإسكندرية، 2006.
[51] مجموعة من الأساتذة: عالم الاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.
[52] منصور هالة: الاتصال الفعال مفاهيمه و أساليبه و مهاراته، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2000.
[53] سهير إبراهيم، محمد إبراهيم: العلاقة بين شبكة الاتصال داخل الأسرة و بين اختيار المراهقين لجماعة الرفاق غير السوية، "ماجستير"، قسم علم النفس، جامعة عين شمس، 2001.
[54] عودة محمود: أساليب الاتصال و التغير الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، بدون طبعة، الأزاطية، 1997.
[55] الصديقي سلوى عثمان ، هناء حافظ: أبعاد العملية الاتصالية رؤية نظرية و عملية و واقعية، المكتب الجامعي الحديث، بدون مدينة، 1999.
[56] فهمي سيد محمد: التأهيل المجتمعي لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الوفاء صونيا للطباعة و النشر، ط1، الإسكندرية، 2007.
[57] بيومي محمد أحمد: الإعاقة في محيط الخدمة الاجتماعية، الكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003.
[58] السيد فتحي ، حليم بشاي: سيكولوجية الأطفال غير العاديين، دار القلم، ط2، الكويت، 1981-1982.
[59] تركي رابح: المعوقون في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1981.
[60] رشوان عبد الحميد أحمد: الإعاقة و المعوقين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2009.
[61] عبد الرحمان عبد الله محمد: سياسة الرعاية الاجتماعية في المجتمعات النامية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1996.
[62] فهمي محمد سيد: واقع رعاية المعوقين في الوطن العربي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2002.
[63] بدر الدين كمال محمد سيد حلاوة: رعاية المعوقين سمعيا و حركيا، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2001.
[64] الخفاف إيمان عباس: الملف التدريسي الشامل للطفل غير العادي، دار المناهج للنشر و التوزيع، ط1، الأردن، 2011.
[65] Delcourt (M) , stérilité mystérieuse et naissance maléfique dans l'antiquité, édi Dors , 1937 in les cahiers du clarain 1985.
[66] النصراوي أحمد: الإعلانات و المواثيق العربية و أهميتها الخاصة بحقوق الإنسان، ب ع السنة الثانية ، مصر ، 1982.
[67] شكور جليل، وديع: معاقون لكن عظماء، الدار العربية للعلوم ط1، بيروت، لبنان، 1995.
[68] نور محمد عبد المنعم: الخدمة الاجتماعية الطبية و التأهيل، مكتبة القاهرة الحديثة، ط1، 1986.

[69] مخلوف إقبال إبراهيم : الرعاية الاجتماعية و خدمات المعوقين، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1991.
[70] الروسان فاروق : سيكولوجيا الأطفال غير العادين، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، ط15، الأردن، 2001.
[71] القريطي عبد المطلب: سيكولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة و تربيتهم، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة، 1997.
[72] محمد علي كامل: لغة الإشارة للقائمين على رعاية الصم، مكتب النهضة المصرية، ط1، القاهرة، 1999.
[73] الصقور صالح خليل: موسوعة الخدمة الاجتماعية المعاصرة، دار زهران، عمان، 2009.
[74] ماجدة السيد عبيد: السامعون بأعينهم الإعاقة السمعية، دار صفاء للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2000.
[75] النشواني محمد نبيل: الطفل المثالي، تربيته و تنشئته و نموه و العناية به في الصحة و المرض، أمراض و تشوهات الأطفال مؤسسة الرسالة للبنات، مكتبة الرحاب، ط2، الجزائر، 1987.
[76] العلبي محي الدين طالو: تطور الجنين و صحة الحامل، دار ابن كثير، ط1، بيروت، دار الهدى، الجزائر، 1986.
[77] عبد الرحيم فتحي السيد: سيكولوجيا الأطفال غير العاديين و إستراتيجية التربية الخاصة الكويت، دار العلم ن2 ط1، 1988.
[78] Djamila boutaleb : les enfants sourds en Algérie problème, acquisition de langue écrit : paris 06 juillet 1987.
[79] السيد محمد حلاوة: الرعاية الاجتماعية للمعوقين، المكتب العلمي للنشر و التوزيع، ط1، الإسكندرية، 1995.
[80] سيد سليمان عبد الرحمن: سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة –مفهوم الفئات- مكتبة الشرق ط1، القاهرة، 1999 .
[81] جمال الخطيب: مقدمة في الإعانة السمعية، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، ط1، عمان، 1998.
[82] د/ سمير محمد عقل: خصائص المعاقين سمعيا، كلية التربية- جامعة سوهاج – قسم التربية الخاصة –كلية التربية جامعة الطائف-. http://kenanaonline.com/dr-samir
[83] بن خلدون عبد الرحمان بن محمد: مقدمة ابن خلدون، دار صابر، ط1، بيروت، 2000.
[84] OLERON Pierre : les sourds muets, Paris 1950.
[85] Levy Brunhl, « Les fonctions mentales dans les sociétés inferieures, sans date.
[86] الجاحظ: البيان و التبين، جزء 1.
[87] حافظ صلاح الدين مرسي: لغة الإشارة بين الواقع و التطبيق، ورقة عمل مقدمة للندوة العلمية الخامسة التي ينظمها الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم، دمشق 1993.
[88] www.pdffactory.com.
[89] غربي صباح: دور الأسرة في دمج الطفل الأصم "ملخص"، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر –بسكرة (الجزائر)- العدد السادس، 2011.
[90] CORLIN, « psychologie de l’enfant sourd » Marron, 1975.
[91] Morgan (A), Almard (P), Daudet (W) ; Education précoce de l’enfant sourds à l’usage des parents et des éducateurs, Masson 1977.

[92] عطية عطية محمد : فعالية برنامج إرشادي لتحسين تواصل الأمهات مع أطفالهن و أثره في تنمية النضج الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع. www.pdffactory.com
[93] البلاح خالد عوض حسين: الاضطرابات النفسية لذوي الإعاقة السمعية، دار الجامعة الجديد للنشر، 2009.
[94] Http://dr-banderaletaibi.com/
[95] منهاج التربية المبكرة و التربية التحضيرية للطفل القاصر سمعيا، المركز الوطني لتكوين المستخدمين، قسنطينة، 2007.
[96] عبد المجيد عبد الرحيم: تنمية الأطفال المعاقين، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، بدون طبعة، القاهرة، بدون سنة.
[97] الزهيري إبراهيم عباس: تربية المعاقين و الموهوبين و نظم تعليمهم، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2003.
[98] القمش مصطفى نوري، خليل عبد الرحمن المعايطة: سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الميسرة للنشر و التوزيع، ط1، ط2، عمان، 2007، 2011.
[99] الزعمط يوسف شلبي: التأهيل المهني للمعوقين دار الفكر ناشرون و موزعون، ط3، عمان، 2010.
[100] بدوي أحمد زكي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية –فرنسي، عربي، انجليزي- مكتبة لبنان 1982.
[101] Revue Scientifique de la société Algérienne d'orthophonie: la critériologie psychologique dans la science orthophonique , la psychologie de l'enfant soudes, acte de mycologue scientifique d'orthophonie 16-17 décembre 1992 palais de la culture, Alger N° 1993.
[102] الناجي محمد لبيب: في الفكر التربوي، دار النهضة العربية، ط2 بيروت،1981.
[103] أحمد لطفي بركات ، عبد المجيد عبد الرحيم: سيكولوجية الطفل المعوق و تربيته، ملتزمة الطبع و النشر، مكتبة النهضة المصرية، ط1، القاهرة، 1966.

الملاحـــــــــــق

الملحق رقم (1)

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة سعد دحلب –البليدة-
كلية الآداب و العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع و الديموغرافي
تخصص: اتصال

الموضوع:

العملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا.

دراسة ميدانية في مدرسة صغار الصم ببلدية الحراش.

مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع و الاتصال

من إعداد الطالبة:
عقيلة بلعيد

تحت إشراف:
د. رابح درواش

ملاحظة:

بيانات هذه الاستمارة لا تستعمل إلا لأغراض علمية و المعلومات المقدمة من طرفكم تعتبر مساهمة منكم في البحث العلمي، و شكرا.

ضع علامة (X) في الخانة المناسبة.

السنة الجامعية:
2011-2010

بيانات حول التلميذ:

1. الجنس: .....
2. السن: .....
3. القسم: .....
4. مكان السكن: مدينة ☐ ريف ☐ داخل المدرسة ☐

5. – هل لديك إخوة معاقون؟ نعم ☐ لا ☐

6. - إذا كان الجواب نعم. كم عددهم؟ .....
و ما نوع هذه الإعاقة؟ .....

بيانات خاصة بالفرضية الأولى: هناك توافق بين وسائل الاتصال التعليمية و قدرات الطفل الأصم.

7. – هل تحب الدراسة؟ نعم ☐ لا ☐
8. – هل شعرت بالخوف عندما دخلت إلى المدرسة أول مرة؟ نعم ☐ لا ☐
9. – هل تجد صعوبة في فهم المعلم عندما يشرح الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كان الجواب نعم لماذا؟ .....
.....
.....

10. – هل تجد أن الصور و الأشكال و الخرائط متوفرة في مدرستكم؟ نعم ☐ لا ☐
11. – هل يقوم المعلمين باستعمال هذه الصور و الأشكال لشرح الدرس؟ نعم ☐ لا ☐
12. – هل الصور و الأشكال كافية لفهم الدرس؟ نعم ☐ لا ☐
13. – ما رأيك في الكتب المدرسية هل هي؟
    - غير واضحة ☐
    - نوعا ما ☐
    - واضحة ☐

14. هل تحب كل المواد التي تدرسها؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب لا فما هي المواد التي لا تجبها؟ .....

.....

- لماذا لا تحب أن تدرس هذه المواد؟ .....
- ما هي المواد التي تحب دراستها كثيرا؟ .....

.....

.....

- هل تحب دراسة هذه المواد لأنها:
  - تفيدك في المستقبل ☐
  - تحتوي على الصور و الأشكال ☐
  - حسن معاملة المعلم ☐

15. – هل تشارك في القسم؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب لا فهل يرجع ذلك إلى:
  - عدم فهم الدرس ☐
  - تخجل من المشاركة ☐
  - لا تحب المادة ☐

16. – هل يكلف المعلم بإنجاز تمارين في البيت؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب نعم فهل؟
  - تنجزها بمفردك ☐
  - بمساعدة الآخرين ☐

17. - هل تقوم بمراجعة دروسك؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب نعم من يساعدك في المراجعة؟
  - الأب ☐
  - الأم ☐
  - بمفردك ☐
  - آخر ☐

18. – هل تستعجل الخروج من القسم؟ نعم ☐ لا ☐

19. – هل تشعر بالرضا عندما تخرج من القسم؟ نعم ☐ لا ☐

20. – هل تشعر أن كل المعلمين لطفاء معك؟ نعم ☐ لا ☐

بيانات خاصة بالفرضية الثانية: تساهم وسائل الاتصال التعليمية في تكييف الطفل الأصم مع بيئته

21. – هل تجد صعوبة في إيصال ما تريده إلى المعلم؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب نعم فهل يزعجك ذلك؟ نعم ☐ لا ☐

22. هل استفدت من الأشياء التي تعلمتها؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب نعم فماذا استفدت؟ .....

.....

.....

- هل الأشياء التي تعلمتها في المدرسة تتعامل بها خارج المدرسة؟ نعم ☐ لا ☐

23.- هل اللغة التي تعلمتها في المدرسة تستعملها خارج المدرسة؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب لا لماذا؟ .....

.....

.....

24. – هل لديك أصدقاء؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب نعم هل هم زملائك؟

- الصم فقط ☐
- خارج المدرسة ☐
- كلاهما ☐

25. – كم عدد أصدقائك؟ .....

26. – هل تشعر بالخوف عندما تتصل بالآخرين؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب نعم لماذا؟ .....

.....

.....

27. – هل تتحاور مع عائلتك؟

- إذا كان الجواب نعم من هم الذين تتحاور معهم أكثر؟

- الأب ☐ - الإخوة ☐

- الأم ☐ - آخر ☐

28. – هل تذهب لزيارة أقاربك؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب لا لماذا؟ .....

.....

.....

29. هل تجد صعوبة في التحاور مع الناس خارج المدرسة و البيت؟ نعم ☐ لا ☐

30. إذا تكلمت مع شخص و لم يفهمك هل تعيد له الشرح أكثر من مرة؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب نعم، هل يزعجك ذلك؟ نعم ☐ لا ☐

31. عندما يقدم لك شخص شيئا ما هل تقوم بشكره؟ نعم ☐ لا ☐

32. عندما تخطئ في حق شخص ما هل تعتذر منه؟ نعم ☐ لا ☐

33. ماذا تحب أن تفعل في أوقات الفراغ؟ .....

.....

.....

34. ماذا تريد أن تصبح في المستقبل؟ .....

.....

.....

.....

.....

الملحق رقم (2)

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة سعد دحلب –البليدة-
كلية الآداب و العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع و الديموغرافي
تخصص: اتصال

مقابلة موجهة لمعلمي الصم

الموضوع:

العملية الاتصالية و دورها في تأهيل صغار الصم اجتماعيا و ثقافيا.

دراسة ميدانية في مدرسة صغار الصم ببلدية الحراش.

مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع و الاتصال

من إعداد الطالبة:
عقيلة بلعيد

تحت إشراف:
د. رابح درواش

ملاحظة:

بيانات هذه المقابلة لا تستعمل إلا لأغراض علمية و المعلومات المقدمة من طرفكم تعتبر مساهمة منكم في البحث العلمي، و شكرا.

السنة الجامعية:
2011-2010

أ- عرض بيانات حول المبحوث:

1. الجنس: .....
2. الشهادة العلمية: .....
3. مدة الخبرة في مجال تعليم الصم: .....
4. المادة التي تدرسها: .....

ب-أسئلة خاصة بالبرنامج الدراسي:

5. ما رأيك في البرنامج الدراسي المعمول به في مدارس الصم؟ .....
6. هل يتم تطبيق البرنامج بحذافيره كما هو مسطر من طرف الوزارة؟ نعم ☐ لا ☐

أم يتم تغيير في بعض المحاور؟ نعم☐ لا ☐

7. هل ترى أن محاور البرنامج الدراسي الحالي يناسب قدرات الطفل الأصم؟

نعم☐ لا☐

8. ما هي المدة اللازمة التي تستغرق لتدريس مادة معينة؟ .....
9. هل ترى أن هذه المدة كافية؟ نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك؟ .....

.....

10. ما هي المواد التي يجد الأصم صعوبة في فهمها؟ .....

.....

11. لماذا في رأيك؟ .....
12. هل هناك تجهيزات ضرورية لتعليم الأصم ليست موجودة على مستوى المدرسة؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان نعم ما هي هذه التجهيزات؟ .....

.....

13. ما نوع الأنشطة التي تمارس داخل القسم؟ .....

.....

14. ترى هل هذا النوع من الأنشطة يكسب التلميذ الأصم مهارات اجتماعية؟

نعم ☐ لا ☐

15. ما نوع هذه المهارات؟

ج- بيانات خاصة بأساليب الاتصال:

16. ما هي الصعوبات التي تواجهها أثناء أدائك لمهامك؟ .....

17. هل يفهم الأصم ما تقوله؟ نعم ☐ لا ☐

18. ما نوع أسلوب التواصل الذي تفضله في التعامل مع التلميذ الأصم؟ .....

.....

19. هل تستعمل هذا الأسلوب مع كل التلاميذ؟ أم مع فئة معينة؟ .....

إذا كان استعماله مع فئة معينة لماذا؟ .....

.....

20. ما هي أهم الصعوبات التي يتلقاها التلميذ الأصم داخل المدرسة؟ .....

.....

21. في رأيك كيف يتم القضاء على هذه الصعوبات؟.....

.....

22. هل ترى اهتمام التلميذ بالدروس داخل القسم؟ .....

23. هل يقوم بطرح تساؤلات؟.....

24. في رأيك ما هو المستوى الدراسي الذي يمكن أن يصل إليه هؤلاء التلاميذ؟ .....

.....

25. هل ترى أن النتائج المحصل عليها من طرف التلاميذ تعكس مجهوداتهم؟ .....

.....

الملحق رقم ٣ إعلان المؤتمر العالمي حول تربية المعاقين وادماجهم

ان المؤتمر العالمي حول الاستراتيجيات الخاصة بتربية المعاقين وادماجهم والوقاية من الاعاقة [1]، الذي نظمته الحكومة الاسبانية بالتعاون مع منظمة اليونسكو، والذي انعقد في تورمولينوس، مالاغا (اسبانيا) خلال المدة من ٢ الى ٧ تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٨١.

إذ يعيد الى الأذهان الاعلان العالمي لحقوق الانسان وسائر المواثيق الدولية ذات الصلة، وبخاصة إعلان حقوق الطفل، وإعلان حقوق الاشخاص المعوقين، وإعلان حقوق المتخلفين عقليًا.

واذ يؤكد ضرورة العمل على وضع نتائج أعماله ومقترحاته موضع التنفيذ، وعلى تطبيق المبادئ التي استهدت بها خطة العمل الطويلة الأجل للجنة الاستشارية لمنظمة الأمم المتحدة للعام الدولي للاشخاص المعوقين، فضلاً عن الافكار الهادية التي تستلخص من بعض التوصيات والإعلانات وبرامج العمل الصادرة حديثًا،

يشدّد على ضرورة العمل بشكل يضمن احترام تلك التوصيات والمبادئ احترامًا تامًا،

يؤكد أن الوقاية تمثل شكلاً ذا أهمية خاصة من أشكال العمل، وأنه ينبغي انتهاج جميع الاستراتيجيات المبنية على المعلومات الراهنة في سبيل تجنب الإعاقات، وذلك بأن

[1] اشترك في هذا المؤتمر موفدون من ١٠٣ بلدان، و٦ منظمات دولية، و٤ منظمات إقليمية، و١٧ منظمة دولية حكومية وغير حكومية.

توفّر عمليًا لكل أسرة ولكل شخص الخدمات الضرورية،

يشدّد على ضرورة تأمين التأهيل والادماج للاشخاص المعوقين، إلى أبعد حدّ ممكن، وذلك بأن تتاح لهم جميعًا فرص الإفادة من خدمات إعادة التأهيل ومن سائر أشكال الدعم والمساعدة التي تكون ضرورية للتخفيف من آثار الاعاقة، بحيث يتم ادماجهم في المجتمع على أكمل وجه ممكن، بما يمكّنهم من أن يلعبوا دورًا بنّاء فيه،

واذ يدرك ما للتربية والعلم والثقافة والإعلام من أهمية جوهرية في حياة كل فرد،

وحرصًا منه على أن توضع التوصيات والمبادئ المشار اليها آنفًا موضع التطبيق من أجل الإسهام في تحقيق التفتح الكامل لجميع الاشخاص المعوقين، وفي ضمان مشاركتهم التامة في الحياة الاجتماعية،

يؤكد أن من واجب السلطات العامة والمنظمات المختصة، والمجتمع ككل، أن تأخذ في الاعتبار، لدى تصميم أي عمل متوسط أو بعيد الأجل يهمّ أوضاع الاشخاص المعوقين، المبادئ الأساسية للمشاركة، والإدماج، والتفريد، واللامركزية (التقسيم القطاعي) والتنسيق ما بين التخصصات المختلفة، على نحو يضمن تحقيق ما يلي:

أ) ينبغي تأمين مشاركة الأشخاص المعوقين وجمعياتهم مشاركة تامة في جميع القرارات والتدابير المتعلقة بهم؛

ب) يجب أن نوفّر للاشخاص المعاقين فرص الإفادة من جميع الخدمات والمشاركة في جميع نشاطات المجتمع، كما ينبغي أن تؤخذ مصالح الاشخاص المعوقين في الاعتبار لدى تحديد التدابير والاستراتيجيات ذات الطابع العام التي توضع للمجتمع في جملته؛

ج) يتلقى الاشخاص المعوقون من المجتمع الخدمات المتكيّفة مع الاحتياجات الخاصة بكل منهم؛

د) ان اعتماد مبدأ اللامركزية والتقسيم القطاعي للخدمات ينبغي أن يتيح أخذ احتياجات الاشخاص المعوقين في الاعتبار والوفاء بها في إطار المجتمع الذي ينتمون اليه؛

هـ) ان التنسيق بين مختلف الهيئات المهنية والنشاطات التي تجري داخل مختلف التخصصات من أجل خدمة الاشخاص المعوقين. ينبغي أن تتم بشكل يضمن التفتح الكامل لشخصيتهم.

يناشد الحكومات، والمنظمات الحكومية وغير الحكومية المختصة، والرأي العام، والاشخاص المعوقين وأسرهم وسائر الأفراد الذين يشاركون بشكل أو بآخر في حياتهم اليومية، والمربين، والباحثين وأصحاب الأعمال ورجال الدولة، العمل على نشر وتطبيق مبادئ الاعلان التالي نصّه،

الذي **يقرّر بالاجماع** تبنيه وإعلانه رسميًا.

المادة الأولى: كل شخص معوق يجب أن يكون قادرًا على ممارسة حقه الأساسي في التمتع الكامل بالتربية، والتأهيل، والثقافة والاعلام.

المادة الثانية: على الحكومات والمنظمات الوطنية والدولية أن تضمن فعليًا مشاركة الاشخاص المعوقين مشاركة كاملة ما أمكن. ويجب تقديم دعم اقتصادي وعملي للنشاطات التي تستهدف تلبية احتياجات الاشخاص المعوقين في مجالات التربية والصحة، وكذلك لعمليات إنشاء وتسيير الجمعيات التي تضم الأشخاص المعوقين أنفسهم، أو أسرهم. كما ينبغي أن تشارك هذه الجمعيات في عمليات التخطيط واتخاذ القرارات في الميادين التي تهمّ الاشخاص المعوقين.

المادة الثالثة: يجب تمكين الاشخاص المعوقين من استخدام طاقاتهم الابداعية والفنية والفكرية الى أقصى درجة ممكنة، لما فيه نفعهم الشخصي وثراء المجتمع على السواء.

المادة الرابعة: **البرامج التربوية والثقافية وبرامج الاتصال التي يُدعى الاشخاص المعوقون الى المشاركة فيها** يجب ان تُصمّم وتنفذ ضمن المنظور الشامل للتربية المستديمة. وفي هذا السبيل، يجب إيلاء الجوانب التربوية لإعادة التأهيل والاعداد المهني اهتمامًا كبيرًا.

المادة الخامسة: يجب أن تُقدّم لجميع الاشخاص المصابين بإعاقات، وعلى الأخص بصعوبات في الاتصال، برامج تربوية وثقافية وإعلامية تكون متكيفة مع احتياجاتهم المتميزة. وذلك تمكينًا لهم من وضع القدر الأكبر من طاقتهم في خدمة المجتمع.

المادة السادسة: يجب أن تهدف البرامج التربوية والتدريبية والثقافية والإعلامية إلى إدماج الاشخاص المعوقين في الوسط الطبيعي للعمل والحياة. ويجب أن تبدأ عملية الادماج هذه في وقت مبكر ما أمكن من حياة الشخص المعاق. وفي سبيل تهيئة هذا الادماج، وإلى أن يتمّ تحقيقه، يجب أن نوفّر للأشخاص المعوقين تربية وإعدادًا ملائمين، بصرف النظر عن أوضاعهم الشخصية (داخل المؤسسات، في الأسرة، في الوسط المدرسي، الخ...).

المادة السابعة: من أجل التقليل من حالات الإعاقة والتخفيف من آثارها الضارّة، يتعين على الحكومات، بالتعاون مع منظمات غير حكومية، العمل على كشفها المبكر، وتأمين العلاج المناسب لها. ومنذ سنوات العمر الأولى، يجب أن تقدّم برامج تربوية من عناصرها الرئيسية توعية الآباء وإرشادهم.

المادة الثامنة: يجب تعزيز مشاركة الأسرة في تربية جميع الاشخاص المعوقين وتدريبهم، وإعادة تأهيلهم وتنميتهم. كما ينبغي تقديم الدعم المناسب للأسر من أجل مساعدتها على الاضطلاع بوظائفها في هذا الميدان.

المادة التاسعة: المربون وسائر المهنيين المسؤولين عن البرامج التربوية والثقافية والاعلامية يجب أن يكونوا مؤهلين لمعالجة أوضاع الاشخاص المعوقين واحتياجاتهم المتميزة. ويجب، بالتالي، أن يُوخَذ هذا المقتضى في الاعتبار لدى إعدادهم، كما ينبغي تجديد معارفهم في هذا المجال بصورة دورية.

المادة العاشرة: نظرًا لتأثير وسائط الاعلام في مواقف

الملحق رقم (3)

الجمهور، ومن أجل رفع مستوى وعيه وتضامنه. يجب ان يشتمل محتوى الإعلام وإعداد العاملين في هذه الوسائط على عناصر ذات صلة باحتياجات الأشخاص المعوقين ومصالحهم، على أن تُوضع هذه العناصر بالتشاور مع جمعياتهم.

المادة الحادية عشرة: يجب توفير المنشآت والتجهيزات الضرورية لتربية الأشخاص المعوقين وتدريبهم. كما ينبغي العمل بكل الوسائل على تأمين صنع التجهيزات الضرورية في البلدان النامية.

المادة الثانية عشرة: جميع المشروعات الخاصة بالتنظيم المدني، والبيئة والمنشآت البشرية يجب أن تُصمَّم بطريقة تسهّل اندماج الأشخاص المعاقين ومشاركتهم في جميع نشاطات المجتمع. وبخاصة في مجالات التربية والثقافة.

المادة الثالثة عشرة: يجب تشجيع البحوث الرامية إلى زيادة المعارف وتطبيقاتها من أجل بلوغ أهداف هذا الإعلان. وبخاصة من أجل تكييف التكنولوجيا الحديثة مع احتياجات الأشخاص المعوقين وخفض تكاليف صنعها. كما يجب نشر نتائج هذه البحوث على نطاق واسع في سبيل تشجيع تربية الأشخاص المعوقين، وتنميتهم الثقافية وتشغيلهم.

المادة الرابعة عشرة: على الحكومات، والمؤسسات الاقتصادية، والمنظمات المهنية والنقابات أن تقوم بعمل جاد وفعّال في سبيل تشجيع وضع برامج، في ميدان العمالة تشتمل على إعداد خطط خاصة للتوجيه، والتوظيف. والتدريب والترقي المهني من أجل زيادة فرص تشغيل الأشخاص المعوقين.

المادة الخامسة عشرة: يستدعي وضع المبادئ المنصوص عليها في هذا الاعلان موضع التطبيق تعزيز التعاون الدولي بين المنظمات، الحكومية وغير الحكومية، الإقليمية وما بين الاقليمية على السواء، بما في ذلك مجال المساعدة الفنية. مما يحقق على وجه الخصوص إنشاء بنوك للمعلومات ومراكز اقليمية لتدريب العاملين وإعداد البرامج ونشرها في هذا الميدان.

المادة السادسة عشرة: انه لمن مسؤوليات الدول العليا أن تضمن تطبيق هذا الاعلان. وينعين عليها، في هذا السبيل، اتخاذ جميع التدابير التشريعية، والفنية والضرائبية الممكنة، مع التأكد من مشاركة الأشخاص المعوقين وجمعياتهم، بالاضافة الى المنظمات غير الحكومية المختصة، في وضعها وصياغتها.

الملحق رقم (4)

Règlement Intérieur de l'Ecole

de l'Ecole des Jeunes Sourds EL-HARRACH

Préambule

Le présent règlement a pour but : 1° d'assurer l'ordre et le silence afin de permettre à tous de mieux profiter des exerçices scolaires et de contracter de bonnes habitudes ; 2e de prévenir les accidents et les maladies contagieuses parmi les enfants qui fréquentent l'école en en diminuant les causes les plus ordinaires.

I -- Arrivée à l'école

Article premier. — Les élèves, ne doivent porter dans leurs poches, gibecières ou cartons, que les objets nécessaires aux exercices de la classe.

Art. 2 — Sont proscrits notamment : les objets d'un maniement dangereux (couteaux, ciseaux, flacons, tubes en verre, pistolets, capsules, cartouches amorces, frondes, toupies, etc...) les livres, brochures, imprimès ou manuscrits étrangers à l'enseignement, dont l'usage n'a pas été recommandé par le professeur .

Art. 3. — les carrelets, porte-plumes et crayons ne doivent jamais être portés à la main. Il sont toujours enfermée dans un cartable ou sac d'écolier.

Art. 4 — Les élèves doivent se présenter dans un état de propreté convenable. Ils ne doivent pas être atteints de maladies ou d'infirmités de nature à nuire à la santé de leurs camarades.

II. -- Dans l'école

Art. 5. — Il est interdit aux élèves de pénétrer dans la cour ou les locaux scolaires avant l'heure règlementaire et hors de la présence du professeur; de s'y attarder aprés l'heure de la sortie une fois rentrés, d'en sortir sans autorisation préalable.

Aucun élève ne doit, sous quelque prétexte que ce soit. pénètrer dans la salle de classe en l'absence du maitre.

Art. 6. — Les élèves sont reçus aprés la visite de propreté aux heures prévues par le réglement, le matin à 9 heurs 45 et le soir à 16 heures

Ils quittent l'école, le matin à 11 heures 30, le soir à 16 heures, sauf les cas prévus par le Règlement précité.

III. -- En classe

Art. 7 — Les élèves doivent entrer en classe en bon ordre et sans se pousser ou se bousculer les uns les autres. Les mêmes prescriptions doivent être observées pendant toutes évolutions qui accompagnent leurs changement d'exercices.

Art. 8. — Afin d'éviter les accidents qui peuvent survenir dans les mouvements les élèves doivent déposer les porte-plumes, crayons et règle, aussiôt que le maitre l'a ordonné, ou qu'ils ont achevé de s'en servir.

Art. 9. — Il est défendu de toucher sans antorisation, au matériel d'enseignement, aux ustensiles et appareils divers installés dans l'ecole.

Art. 10 — Les élèves ne doivent pas toucher spontanément aux appareils d'éclairage et de chauffage. ni ouvrir et fermer les fenêtres sans permission

Art. 11 — Il leur est enjoint de ne porter à leur bouche, ni plumes, ni épingle, ni aiguilles, ni billes, ni jetons, ni pièces de monnaie ; ni crayons ni porte-plumes, ils ne doivent pas mettre le porte-plume ou le crayon à l'oreille.

Art. 12 — Ils ne doivent jeter ni plumes ni papier. Il doivent éviter de lancer quelque objet que ce soit à leurs camarades. Il est expressément défendu de cracher par terre.

IV En récréation

Art. 13 — Au cours des rècréations les jeux doivent être modérés. Les jeux violents ou dangereux. les discussions trop vives, les querelles, les disputes sont expressément défendues.

Il est également interdit de se rouler dans la poussiere, dans la boue, de s'amuser aux fontaines, de jeter des pierres, de la poussière, des flèches en papier et généralement toute sorte de projectiles, de courir à grande vitesse, de se tirer les vêtements, de se déchirer, de se bousculer, de se battre, etc...

Art. 14. — Les élèves ne doivent prendre en récréations ni carrelets ni porte-plumes, ni crayons, ni tout autre objet d'usage scolaire.

Art. 15 — Il est défendu d'écrire sur les murs ou sur les portes, de souiller le sol de la cour de crachats. de papier de pelures de fruits, etc...

Art. 16 — Les élèves doivent se rendre un à un au cabinet d'aisance; il leur est recommandé de ne point stationner devant les portes des cabinets, de ne point souiller l'intérieur.

Art. 17 — En cas d'accident ou d'indisposition, l'enfant blessé ou indisposé, même légèrement, doit immédiatement prévenir le maitre; au besoin ses camarades doivent le faire pour lui.

V. Avis aux parents

Art. 18 — Les élèves doivent se montrer dociles et travailleurs. Il doivent, en toute occasion témoigner, de la déférence au professeur.

Au cas d'inconduite notoire ou d'indiscipline persistante, l'exclusion de l'élève sera prononcée dans les conditions prévues par le réglement départemental.

VI. -- Discipline générale

Art. 19 — Les parents sont invités à apporter leurs concours le plus actif à l'instituteur, en ce qui concerne l'application du présent réglement en recommadant à leurs enfants d'en observer strictement les prescriptions.

Avant le départ pour l'école ils veilleront à ce qu'ils n'apportent que leur matériel scolaire.

Art. 20 — Comme ils sont seuls responsable des accidents arrivés par la faute de leurs enfants pendant le trajet de leur domicile à l'école et réciproquement, ils comprendront qu'il est de leur intérêt de les faire accompagner ou surveiller.

Ils sont également responsables de tout accident qui résulterait de l'inobservation du présent règlement.

Art. 21 — Le présent règlement approuvé par M. l'Inspecteur primaire a été lu et communiqué aux élèves par l'instituteur soussigné, il reste affiché dans l'école.

A .....le 19

Le Professeur

Vu et approuvé :

L'Inspecteur de l'enseignement primaire

الملحق رقم (5)

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
وزارة التضامـــن الوطـني و الأســرة

مدرســة صغــار الصــم
المحمديــة الجزائــر

مديريــة الحمايــة الإجتماعيــة
و التضامن المشــترك و الطفولــة

الرقم : 88 /95

برنامج الإحتفال بيوم العلم

16 أفريل 2011

* من 8 سا 30 إلى 9 سا 00
- قـــران كريـم
- النشـيد الوطني
- مدرســـتي
- مقدمــة عــن يوم العلــم مــن طــرف السيد زنيبع منير

بين الأقسام

أقــسام مدمــجة و أقــسام المؤسـسة

المستـــوى

- الرابـــعة متوســط
- الثالثة متوسط --------- القسم المدمج
- إبتدائي قسم الأستاذةبليليطة فتيحة
- مستوى الخامسة الإبتدائي
- تقييم نهائي من طرف الأساتذة تحت إشراف السيدة المديرة .

معـــرض

- موضوع حـــول " يـــوم العلـــم "
- معرض أعمال و أنشطة تلاميـــذ المؤسـسة
- تقييم من طرف المربيين و المختصين تحت إشراف السيدة المديرة .

أما بخصوص الترفيه

- هناك ألعاب متنوعة و هادفة مؤطرة من طرف المربيين
- لعبة الســـلة
- لعبة الكـــيس
- لعبة المـــضمار
- مرافقة بتشجـــيعات " هـــدايا رمزيـــة "

مســـرح

- تلاميذ قسم الـــسنة الرابعـــة متوســط مسرح فكاهـي
- تلاميـذ قســم الســـنة الخامـــسة إبتدائي مسرح هـــادف

توزيع

11 AVR. 2011

- جوائز الرســـــم
- جوائز المسابـــقة الـــفكرية
- تقديم مشروبات و حلويات نهاية الحفل .

كلمة ختامية من طرف المديرة و تحفيز الدارس و المتمدرس

ملحق رقم (6)

الإعلان الخاص بحقوق المعوقين

اعتمد ونشر علي الملأ بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة 3447 (د-30) المؤرخ في 9 كانون الأول/ ديسمبر 1975

إن الجمعية العامة، إذ تذكر العهد الذي قطعته الدول الأعضاء في الأمم المتحدة علي أنفسها، بموجب الميثاق، بالعمل جماعة وفرادى، وبالتعاون مع المنظمة، علي تشجيع رفع مستويات المعيشة وتحقيق العمالة الكاملة وتهيئة ظروف تتيح التقدم والنماء في الميدان الاقتصادي والإجماعي، وإذ تؤكد من جديد إيمانها بحقوق الإنسان والحريات الأساسية، وبمبادئ السلم، وكرامة الشخص البشري وقيمته، والعدالة الاجتماعية، المعلنة في الميثاق، وإذ تشير إلي مبادئ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والعهدين الدوليين الخاصين بحقوق الإنسان، وإعلان حقوق الطفل، والإعلان الخاص بحقوق المتخلفين عقليا، وكذلك المعايير التي سبق إقرارها للتقدم الاجتماعي في دساتير واتفاقيات وتوصيات وقرارات منظمة العمل الدولية ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة ومنظمة الصحة العالمية ومؤسسة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة وغيرها من المنظمات المعنية، وإذ تشير كذلك إلي قرار المجلس الاقتصادي والاجتماعي 1921 (د-58) المؤرخ في 6 أيار/ مايو 1975 بشأن الوقاية من التعويق وتأهيل المعوقين، وإذ تنوه بأن إعلان التقدم والإنماء في المجال الاجتماعي نادي بضرورة حماية المعوقين، جسمانيا وعقليا وتأمين رفاهيتهم وتأهيلهم، وإذ تضع نصب عينيها ضرورة الوقاية من التعويق الجسماني والعقلي وضرورة مساعدة المعوقين علي إنماء قدراتهم في أكبر عدد من ميادين النشاط المتنوعة، وضرورة العمل قدر المستطاع علي إدماجهم في الحياة العادية، وإذ تدرك أن بلدانا معينة لا تستطيع، في المرحلة الحاضرة من نموها، أن تخصص لهذه الغاية سوي جهود محدودة، تصدر رسميا هذا الإعلان بشأن حقوق المعوقين، وتدعو إلي العمل،

علي الصعيدين القومي والدولي، كيما يصبح هذا الإعلان أساسا مشتركا لحماية هذه الحقوق ومرجعا موحدا لذلك،

1. يقصد بكلمة "المعوق" أي شخص عاجز عن أن يؤمن بنفسه، بصورة كلية أو جزئية، ضرورات حياته الفردية و/ أو الاجتماعية العادية بسبب قصور خلقي أو غير خلقي في قدراته الجسمانية أو العقلية.

2. يتمتع المعوق بجميع الحقوق الواردة في هذا الإعلان، ويعترف بهذه الحقوق لجميع المعوقين دون أي استثناء وبلا تفرقة أو تمييز علي أساس العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين، أو الرأي سياسيا أو غير سياسي، أو الأصل الوطني أو الاجتماعي، أو الثروة، أو المولد، أو بسبب أي وضع آخر ينطبق علي المعوق نفسه أو علي أسرته.

3. للمعوق حق أصيل في أن تحترم كرامته الإنسانية وله، أيا كان منشأ وطبيعة وخطورة أوجه التعويق والقصور التي يعاني منها، نفس الحقوق الأساسية التي تكون لمواطنيه الذين هم في سنه، الأمر الذي يعني أولا وقبل كل شئ أن له الحق في التمتع بحياة لائقة، تكون طبيعية وغنية قدر المستطاع.

4. للمعوق نفس الحقوق المدنية والسياسية التي يتمتع بها سواه من البشر، وتنطبق الفقرة 7 من الإعلان الخاص بحقوق المتخلفين عقليا علي أي تقييد أو إلغاء للحقوق المذكورة يمكن أن يمس المعوقين عقليا.

5. للمعوق الحق في التدابير التي تستهدف تمكينه من بلوغ أكبر قدر ممكن من الاستقلال الذاتي.

6. للمعوق الحق في العلاج الطبي والنفسي والوظيفي بما في ذلك الأعضاء الصناعية وأجهزة التقويم، وفي التأهيل الطبي والاجتماعي، وفي التعليم، وفي التدريب والتأهيل المهنيين، وفي المساعدة، والمشورة، وفي خدمات التوظيف وغيرها من الخدمات التي تمكنه من إنماء قدراته ومهاراته إلي أقصي الحدود وتعجل بعملية إدماجه أو إعادة إدماجه في المجتمع.

7. للمعوق الحق في الأمن الاقتصادي والاجتماعي وفي مستوي معيشة لائق، وله الحق، حسب قدرته، في الحصول علي عمل والاحتفاظ به أو في مزاولة مهنة مفيدة ومربحة ومجزية، وفي الانتماء إلي نقابات العمال.

8. للمعوقين الحق في أن تؤخذ حاجاتهم الخاصة بعين الاعتبار في كافة مراحل التخطيط الاقتصادي والاجتماعي.

9. للمعوق الحق في الإقامة مع أسرته ذاتها أو مع أسرة بديلة، وفي المشاركة في جميع الأنشطة الاجتماعية أو الإبداعية أو الترفيهية. ولا يجوز إخضاع أي معوق، فيما يتعلق بالإقامة، لمعاملة مميزة غير تلك التي تقتضيها حالته أو يقتضيها التحسن المرجو له من هذه المعاملة. فإذا حتمت الضرورة أن يبقي المعوق في مؤسسة متخصصة، ويجب أن تكون بيئة هذه المؤسسة وظروف الحياة فيها علي أقرب ما يستطاع من بيئة وظروف الحياة العادية للأشخاص الذين هم في سنه.

10. يجب أن يحمي المعوق من أي استغلال ومن أية أنظمة أو معاملة ذات طبيعة تمييزية أو متعسفة أو حاطة بالكرامة.

11. يجب أن يمكن المعوق من الاستعانة بمساعدة قانونية من ذوي الاختصاص حين يتبين أن مثل هذه المساعدة لا غني عنها لحماية شخصه أو ماله. وإذا أقيمت ضد المعوق دعوى قضائية وجب أن تراعي الإجراءات القانونية المطبقة حالته البدنية أو العقلية مراعاة تامة.

12. من المفيد استشارة منظمات المعوقين في كل الأمور المتعلقة بحقوقهم.

13. يتوجب إعلام المعوق وأسرته ومجتمعه المحلي، بكل الوسائل المناسبة، إعلاما كاملا بالحقوق التي يتضمنها هذا الإعلان.

ملحق رقم (7)

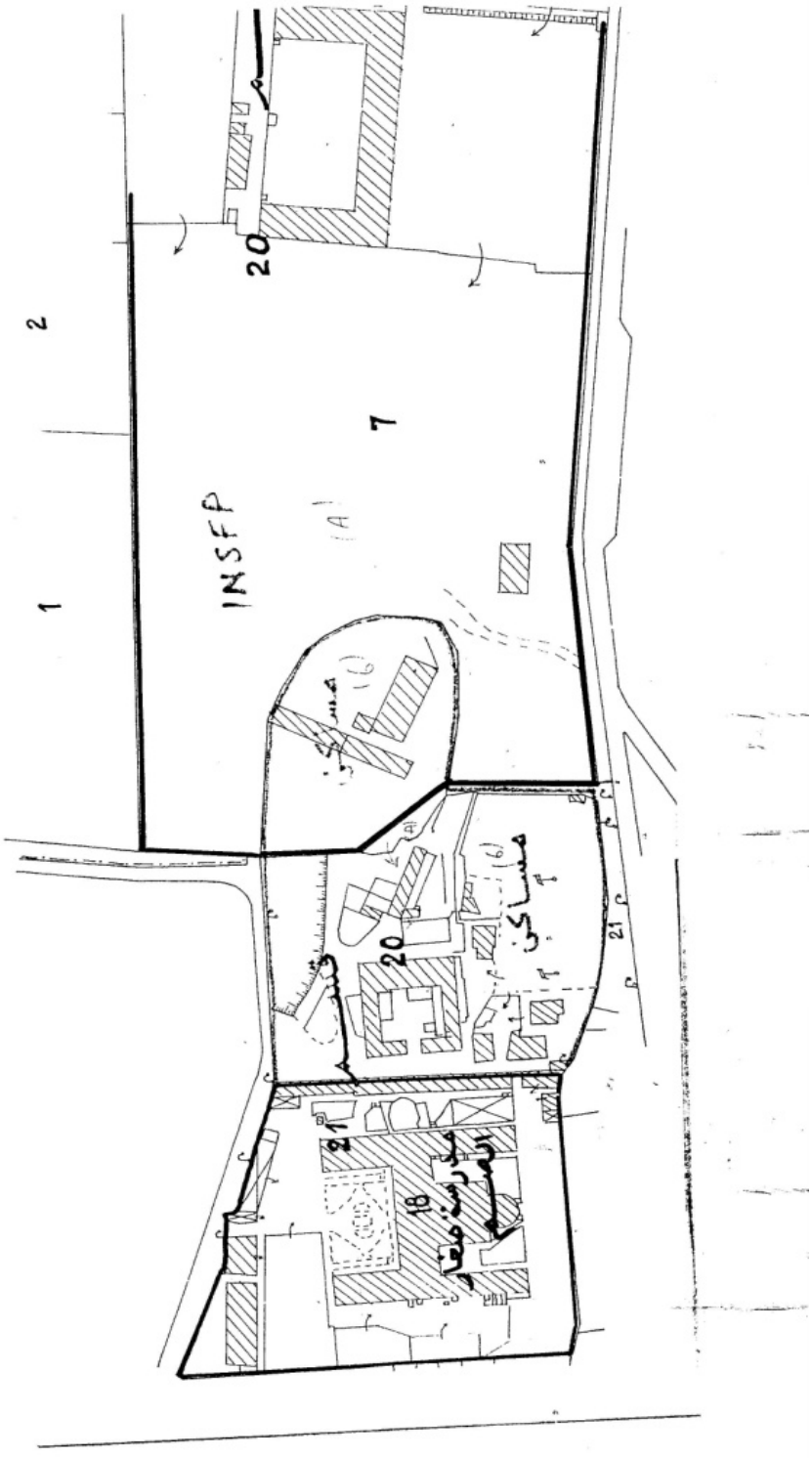
الإعلان الخاص بحقوق المتخلفين عقليا

اعتمد ونشر علي الملأ بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة 2856 (د-26) المؤرخ في 20 كانون الأول/ ديسمبر 1971

إن الجمعية العامة،إذ تذكر العهد الذي قطعته الدول الأعضاء في الأمم المتحدة علي أنفسها، بموجب الميثاق، بالعمل، جماعة وفرادى، وبالتعاون مع المنظمة، علي تشجيع رفع مستويات المعيشة وتحقيق العمالة الكاملة وتهيئة ظروف تتيح التقدم والنماء في الميدان الاقتصادي الاجتماعي،وإذ تؤكد من جديد إيمانها بحقوق الإنسان والحريات الأساسية، وبمبادئ السلم وكرامة الشخص البشري وقيمته، والعدالة الاجتماعية، المعلنة في الميثاق، وإذ تذكر العهدين الدوليين الخاصين بحقوق الإنسان، وإعلان حقوق الطفل، والمعايير التي سبق إقرارها للتقدم الاجتماعي في دساتير واتفاقيات وتوصيات وقرارات منظمة العمل الدولية، ومنظمة الأمم المتحدة للأغذية والزراعة، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ومنظمة الصحة العالمية، ومؤسسة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة، وغيرها من المنظمات المعنية،وإذ تنوه بأن إعلان التقدم والنماء في الميدان الاجتماعي قد أعلن ضرورة حماية حقوق ذوي العاهات البدنية والعقلية وتأمين رفاههم وإعادة تأهيلهم، وإذ تضع نصب عينيها ضرورة مساعدة الأشخاص المتخلفين عقليا علي إنماء قدراتهم في مختلف ميادين النشاط وضرورة تيسير اندماجهم إلي أقصي حد ممكن في الحياة العادية، وإذ تدرك أن بعض البلدان لا تستطيع، في المرحلة الحاضرة من نموها، أن تخصص لهذه الغاية سوي جهود محدودة،تصدر رسميا هذا الإعلان بشأن حقوق المتخلفين عقليا، وتدعو إلي العمل، علي الصعيدين القومي والدولي، كيما يصبح هذا الإعلان أساسا مشتركا لحماية هذه الحقوق، ومرجعا موحدا لذلك:

1. للمتخلف عقليا، إلي أقصي حد ممكنا عقليا، نفس ما لسائر البشر من حقوق.

الملحق رقم (8)



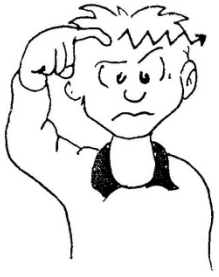
الملحق رقم (9)

مصمم هذه الرسومات: قيروب مصطفى نائب رئيس الفدرالية الوطنية للصم الجزائريين مقر الفدرالية الأبيار.

Termes USUELS BASE De La Communication

COMPRENDRE

FACILE



DIFFICILE

SOURD
(MUET)

SIGNER
(SENS Agnc)

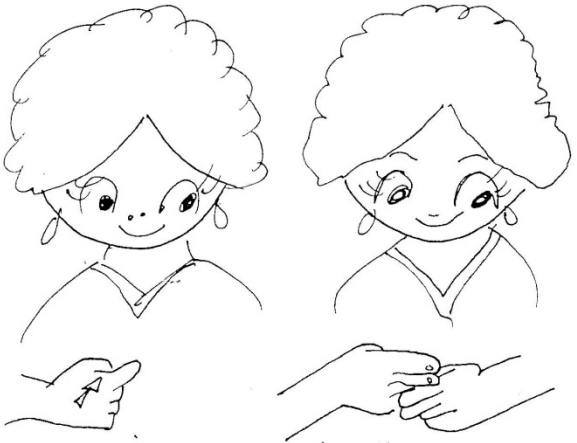
VOULOIR

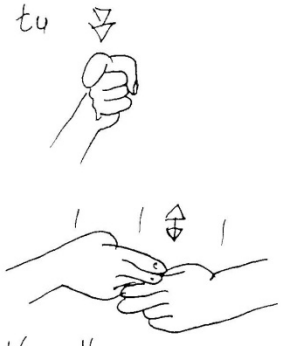
PARDON

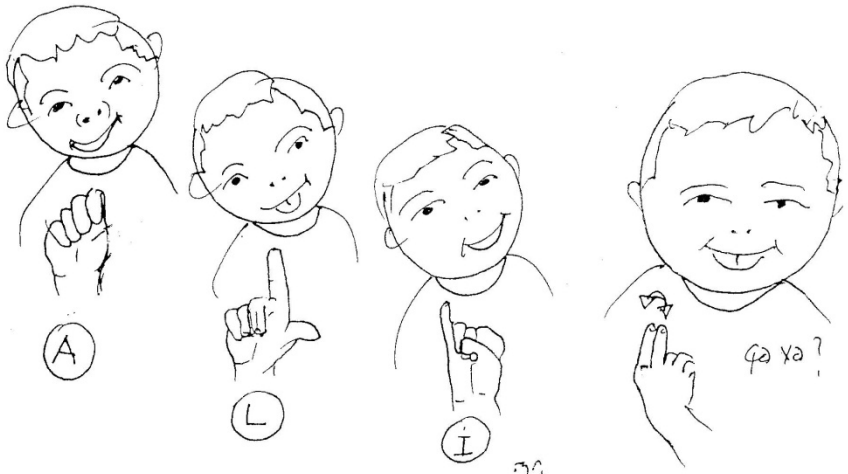
BONJOUR
&
MERCI
(L'Expression du Visage)
Change

IMPOSSIBLE

Premier contact

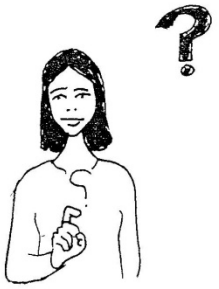






nous deux
se rencontrer
au resta
quand?
où?
commer
que faire?
boire

Les Questions



QUESTION

QUI

Qu'est ce qui se Passe.

Comment

COMBIEN

OÙ

QUAND

POUR-QUI

POURQUOI