مدى نجاعة الدعم البيداغوجي في النجاح المدرسي

عند التلاميذ المعاقين سمعيا المدمجين في الأقسام العادية –دراسة حالة –

The effectiveness of school-based support For students with hearing disabilities integrated into regular departments - case study -

لعريبي نورية[1]، فوطية فتيحة[2]

LARIBI Nouria[1], FOUTIA Fatiha[2]

[1] جامعة الجزائر "2" (الجزائر)

[2] جامعة خميس مليانة (الجزائر)

تاريخ الاستلام: 2021/07/28 تاريخ القبول: 2021/09/16 تاريخ النشر: 2021/10/27

ملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى المساهمة في معرفة مدى نجاعة الدعم البيداغوجي المقدم لفئة تعاني من إعاقة سمعية بمختلف درجاتها في النجاح المدرسي. ومن خلال التساؤلات التالية: ما مدى نجاح الدعم البيداغوجي الذي يتلقاه التلاميذ ضعيفو السمع المدمجين في الأقسام العادية؟ وهل الدعم البيداغوجي المقدم لهذه الفئة المدمجة يجعل عملية التعلم والتعليم أكثر فعالية ومردودية لديها؟ لذلك استخدمنا تقنية دراسة حالة على عينة قوامها عشر حالات يعانون من إعاقة سمعية ومدمجين في الأقسام العادية، مع تطبيق رائز الوضعيات المدرسية، وكذلك تطبيق اختبار تحصيلي في كل من مادة اللغة العربية ومادة الرياضيات على مجموعة من التلاميذ مدمجة وأخرى غير مدمجة، حيث توصلنا إلى نتائج أهمها: أن للإدماج المدرسي دور فعال في التكيف المدرسي السليم للطفل المعاق سمعيا مهما كانت درجة الفقدان السمعي لديه، حيث أنه يساهم في التخفيف من السلوكات السلبية الموجهة نحو الذات ونحو الآخرين، حافزا ودافعا للمواظبة والمثابرة بهدف الوصول إلى مستوى التوافق والتكيف مع البيئة المدرسية.

كلمات مفتاحية: الدعم البيداغوجي.، النجاح المدرسي.، المعاقين سمعيا.، الإدماج المدرسي.، الصمم.

المؤلف المرسل: لعريبي نورية، **الإيميل:** nouria_76@yahoo.fr

Abstract: The current study aimed to contribute to the knowledge of the efficacy of the pedagogical support provided to a group suffering from a hearing impairment of various degrees in achieving school success. Through the following questions: What is the extent of the success of the pedagogical support that the students with hearing impairments who are integrated into the regular departments receive? Does the pedagogical support provided to this integrated class make the learning and teaching process more effective and cost-effective for them? Therefore, we used the technique of a case study on a sample of ten cases with hearing impairment and who are integrated into the regular departments, with the application of the school postures test, as well as the application of an achievement test in both Arabic language and mathematics on a group of integrated and non-integrated students, where we reached results The most important of them: that school integration has an effective role in the proper school adaptation of the hearing-impaired child, whatever the degree of his hearing loss, as it contributes to alleviating negative behaviors directed towards the self and others, as an incentive and motivator for perseverance and perseverance in order to reach the level of compatibility and adaptation with the school environment.

Keywords: Educational Support - School Success - Hearing Disabilities – Integration., deafness

1. مقدمة

إن العناية برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة باتت مقياسا لتقدم الأمم وتحضرها، وسمة من سماتها الإنسانية والأخلاقية خاصة في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي الكبير وما يترتب عن هذا التقدم من تعقد الحياة بمختلف جوانبها المادية والاجتماعية. وهذا ما أدى إلى الاهتمام بتربية أطفال من التربية الخاصة تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص بين جميع الأطفال العاديين وغير العاديين، وذلك حتى يتمكن الجميع من الإسهام في بناء المجتمع كل حسب ما تسمح به إمكانياته وقدراته. (الفيل والسيد، 2016: 13)

لهذا فقد أصبحت فكرة شمولية التعليم العادي لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر تقبلا وتنفيذا على مر الأيام والسنين، وأصبح إبراز الفروق الفردية لدى هذه الفئات هدفا لتحديد احتياجاتهم داخل الأقسام

العادية بعد أن كان مصدرا مهما لعزلهم، إذ صار بالإمكان توظيف تلك الفروق لصالح مشاركة أقرانهم العاديين جنبا إلى جنب في الأقسام العادية. إن مضامين مفهوم الدمج أو كما أصبح يطلق عليه في الوقت الراهن" التعليم الشامل" أو" المدارس الشاملة "، لم تعد تقتصر على إقناع أفراد المجتمع المدرسي والمجتمع الخارجي بقبول ذوي الإعاقة السمعية كنموذجا ليشاركوهم المكان، بل قد تعدى ذلك ليصل إلى مرحلة إقناع المدرسة العادية وأصحاب القرار التعليمي لإعادة تنظيم المجتمع المدرسي بحيث لا يعود الطفل المعاق سمعيا هو المشكلة والعقبة الحقيقية للنزاع التعليمي القائم، بل تغدو صلاحية المناهج الدراسية ومستوى كفاءات المعلمين هي جوهر خلاف والنقطة الرئيسية التي يجب أن تدور حولها التساؤلات في حال تعثر نجاح هؤلاء التلاميذ المدمجين في المدرسة العادية.

2. الإشكالية

لم يعد إيجاد المكان التربوي المناسب للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة هو العبء الأكبر لدى العاملين في ميدان التربية الخاصة، فقد أخذت المدرسة العادية تحتل الصدارة من حيث ملاءمتها لكثير من هؤلاء التلاميذ، وأخذت بالتالي تتركز الجهود على إحداث تغيرات مهمة وضرورية في التدابير الأولية لعملية التعليم لدمج الأطفال والمراهقين من ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال والمراهقين العاديين في المدارس العادية. وقد أولت الدولة الجزائرية اهتماما بهذه الشريحة من خلال سن القرار الوزاري المشترك بين وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة مع وزارة التربية الوطنية المؤرخ في العاشر ديسمبر1998 المتضمن فتح أقسام خاصة للأطفال المعاقين سمعيا في المؤسسات التعليمية العادية تسمح لهم بمزاولة تمدرس عادي، وتشجعهم على المشاركة الفعالة في عملية التعلم والتعليم.

وفي هذا الصدد" أجرى لوكنر(Luckner, 1991) دراسة لاتجاهات معلمي الأطفال المعاقين سمعيا في المرحلة الابتدائية والمتوسطة نحو المهارات التي يحتاج إليها هؤلاء المعلمين، وقد توصل إلى أن المعلمين جميعا يؤكدون على أن بعض المهارات التي تعتبر أساسية وهامة لكل معلمي ضعاف السمع وذلك بغض النظر عن المرحلة التعليمية التي يعملون بها وقد رتب معلمو المرحلة الابتدائية تلك المهارات حسب الأهمية كالتالي: مهارات العمل مع الآخرين، مهارات التعليم والتخطيط له، ومهارات الوعي المهني، مهارات التعامل الشخصي مع الآخرين. بينما رتب معلمو المرحلة المتوسطة هذه المهارات حسب الأهمية كالتالي:

مهارات التعامل الشخصي مع الآخرين، ومهارات الوعي المهني، مهارات التعليم والتخطيط له، مهارات العمل مع الآخرين بنفس طريقة ترتيبها لمعلمي المرحلة الابتدائية".(أحمد حسين اللقاني، 1999:27)

وفي دراسة عن الكفاءات الضرورية للمعلم المرحلة الابتدائية، أكد (حسن جامع) على أن هناك 30 كفاءة تدريبية تدخل ضمن الأبعاد الخمسة التالية: " كفاءة إعداد الدرس و تنفيذه، كفاءة العلمية والنمو المهني، كفاءة العلاقات الإنسانية وإدارة القسم وكفاءة التقويم". (حسن جامع، 1984: 167)

وبناء على ذلك فإن بيئة الإدماج يجب أن تعد بشكل مناسب وكاف، بحيث تساهم بدورها في إجراء التحسن المطلوب لدى التلاميذ المعاقين سمعيا المدمجين، وقد يتطلب ذلك الإعداد والتخطيط المسبق لكافة العناصر المشاركة في عملية الدمج، حيث تتعاون أطراف متعددة لتنفيذ البرنامج كما قد تقحم بعض التعديلات في تفاصيل وملامح البيئة التعليمية، لكي لا تغدو عقبة بدورها أمام إحداث التقدم المطلوب.

لذلك فإن عملية تدريس التلاميذ المعاقين سمعيا، عملية متشابكة، وعلى درجة كبيرة من التعقيد، فهي تحتاج إلى معلم من نوع خاص يمتلك المهارات النوعية اللازمة التي تساعد على تحقيق الاتصال الفعال مع التلاميذ المعاقين سمعيا، وهو ما يتطلب من المعلم معرفته بطبيعة النمو اللغوي، ومرحلة النمو العقلي وطبيعة الذاكرة، والمشكلات الانفعالية والاجتماعية التي تصاحب الإعاقة السمعية، لذلك ليس من المبالغة القول أن العبء الأكبر في تحقيق أهداف مناهج التلاميذ المعاقين سمعيا يقع معظمه على عاتق المعلم. ومن ثم ينبغي أن تتكامل وتتوازى الجهود التي تبذلها الدولة من أجل إعداد المعلم للتلاميذ العاديين وإعداد معلم التربية الخاصة بصفة عامة، لأن إهمال إعداد معلم التربية الخاصة يخل بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

فالمعلم المناسب للمعاقين سمعيا، ينبغي أن يكون خبيرا " بلغة الإشارة " و" قراءة الكلام " و" هجاء الأصابع " وغيرها من مهارات الاتصال الخاصة بالمعاقين سمعيا، وهوما يساعده على التدريس الفعال، وتقويم عملية التعلم على نحو جيد ومساعدته أيضا كي يكون قائدا فعالا داخل القسم، قادرا في الوقت نفسه على توفير بيئة تعليمية مناسبة، وهو الأمر الذي سينعكس بصورة إيجابية على اكتساب المعاقين سمعيا للمعلومات والمهارات والمفاهيم والاتجاهات والقيم... وغيرها من أوجه التعلم.

وبالتالي فإن التحصيل الدراسي لدى هذه الفئة قد تؤثر فيه عوامل عديدة ومتداخلة، ويرجع هذا التأثير لما تتميز به البيئة المدرسية التي تعتبر ثاني بيئة اجتماعية تتعهد مصادر التلميذ الفكرية بالرعاية وإخضاعه لنظام معين وذلك بالممارسة العلمية. فالنشاط التربوي بطبيعته هون شاط مشترك بين المعلم والمتعلم،

ويتوقف نجاحه على طبيعة العلاقات المتبادلة بين الطرفين التي ترجع بالدرجة الأولى إلى كفاءة المعلم الذي يقوم بعملية الدعم البيداغوجي والتي تكون له القدرة على إنشاء طريقة عمل تسمح له بالتأثير التربوي الإيجابي على تلاميذه ضعاف السمع المدمجين، وعليه يمكن أن نستنتج أن الدور الذي يؤديه المعلم الخاص داخل القسم يعتبر عاملا من العوامل الأساسية التي تؤثر في عملية التحصيل الدراسي عند المتعلم، فالتلميذ ضعيف السمع قد يتمكن من القيام بجميع النشاطات التي يقوم بها التلميذ العادي إذا ما وجد الأرضية المشجعة والفرصة المناسبة لإظهار ميوله واهتماماته ومتابعتها. ونحن في هذا البحث نحاول الكشف عن مدى نجاعة الدعم البيداغوجي الذي يتلقاه التلاميذ ضعيفو السمع المدمجين في الأقسام العادية.

ومما سبق يمكن طرح التساؤلات التالية:

ما مدى نجاح الدعم البيداغوجي الذي يتلقاه التلاميذ ضعيفو السمع المدمجين في الأقسام العادية؟

هل الدعم البيداغوجي المقدم لهذه الفئة المدمجة يجعل عملية التعلم والتعليم أكثر فعالية ومردودية لديها؟

بعد تحديد وطرح الإشكالية ننتهي إلى صياغة الفرضيات والتي تبلورت كالآتي:

الفرضية العامة:

للدعم البيداغوجي دور إيجابي في تكملة العمل الذي تقدمه المدرسة لإدماج فئة المعاقين سمعيا في الأقسام العادية.

الفرضيات الجزئية:

توجد فروق بين أداء التلاميذ المعاقين سمعيا المدمجين في الأقسام العادية الذين تلقوا دروس الدعم وأداء التلاميذ المدمجين الذين لم يتلقوا دروس الدعم.

توجد فروق بين أداء التلاميذ المعاقين سمعيا المدمجين الذين تلقوا دروس الدعم وأداء التلاميذ السالمين سمعيا الذين لم يتلقوا دروس الدعم.

3. أهداف الدراسة

الهدف من دراستنا هو المساهمة في معرفة مدى نجاعة الدعم البيداغوجي المقدم لفئة محرومة تعاني في صحتها الجسمية إعاقة سمعية بمختلف درجاتها في النجاح المدرسي.

4. أهمية الدراسة

لاشك أن التقدم الذي بلغه ميدان التربية والتعليم كان له أثر أكبر في تطوير العمل التربوي، فقد اتجه أساسا إلى تحقيق الشخصية الإنسانية المتكاملة المنتجة والقادرة على العمل مجرد وسائط لتحقيق غايات عليا، حيث أن هذا الجهد يكتسي أهمية إلى حد ما كونه يحاول تغيير الرأي العام وتشجيع الاعتراف بالمبدأ القائل أن للأشخاص المعوقين نفس الحق الأساسي في العمل شأنهم شأن جميع أبناء المجتمع، ومن ثم فإن لهم نفس الحق في الحصول على تعليم ولكي يكون إدماجهم في عالم العمل فيما بعد كاملا على قدر الإمكان ينبغي البدء في إدماجهم في عالم التربية مبكرا، كما يعد هذا العمل محاولة لتناول موضوع من أعقد الموضوعات ويفتح المجال لبحوث علمية أكثر عمقا وفائدة.

5. تحديد مفاهيم الموضوع

1.5. مفهوم الدعم:

1.1.5. اصطلاحا:

إنه استراتيجية من العمليات والإجراءات تتم في حقول و وضعيات محددة وتستهدف الكشف عن التعثر الدراسي لتشخيص أسبابه وتصحيحه من أجل تقليص الفارق بين الهدف المنشود والنتيجة المحققة، وتشمل هذه الاستراتيجية حقول الدعم وعملياته.

–عملية التقويم: تتم في حقل معرفي أو وجداني أو حسي حركي.

–عملية تشخيص التعثر: تتم في حقول تتصل بمواصفات التلميذ ومحيطه أو في العملية التربوية ذاتها.

–عملية تصحيح التعثر وعلاجه: قد يكون تصحيحا بيداغوجيا أو تصحيحا يدخل في إطار الدعم شبه مدرسي.

2.1.5. إجرائيا:

هي حصص بيداغوجية ونفسية هامة تساعد على تقوية وتعزيز المكتسبات والمهارات واستيعاب البرامج، وذلك يتطلب فتح أقسام خاصة وتوظيف أدوات تعليمية خاصة و إسناد التدريس إلى معلمين و أساتذة مختصين ذلك لأن الأمر يتعلق بتلاميذ غير عاديين.

2.5. النجاح المدرسي:

1.2.5. اصطلاحا:

"هو إنجاز عمل ما أو إحراز التفوّق في مهارة ما أو مجموعة من المعلومات".(جواهر مُحَمَّد الدبوس، 2003: 87)

ويعرف كذلك بأنّه "متوسط ما يحصل عليه الطالب أو الطالبة من درجات في أحد الوحدات الدراسية، أوفي مجموعة من الوحدات الدراسية والتي تقاس في هذه الحالة بالمعدّل التراكمي". (كاظم الفتلاوي،2003: 361).

كما يعرف النجاح المدرسي بأنه: "المعلومات والمهارات المكتسبة من قبل المتعلمين كنتيجة لدراسة موضوع، أو وحدة دراسية محددة ". (مُحَمَّد فرحان قضاة، 2006: 227)

2.2.5. إجرائيا:

النجاح المدرسي هو وقوف التلميذ المعاق سمعيا المدمج في الأقسام العادية إلى مرتكزات المادة الدراسية ومفرداتها التعليمية في ضوء محتوى المناهج وأهدافها، وهو عبارة عن مستوى معيّن من الكفاءة في الأداء المدرسي لمقدار المعلومات التي يتم تحصيلها من الموضوعات والوحدات الدراسية، التي يتم تقييمها من قبل المدرسين والاختبارات التحصيلية.

3.5. الإدماج المدرسي:

1.3.5. اصطلاحا:

يعرفه سعيد حسان العزة على أنه" برنامج يسعى إلى وضع الطفل غير العادي مع العاديين لبعض الوقت وفي بعض المواد الدراسية التي يجاريها أو يستفيد منها وفقا لطبيعة إعاقته ومستواها وشدتها، مع تكييف غرفة الصف بحيث تحتوي على العناصر التي تساعده على التعلم، بهدف أن يشعر الطفل بأنه عادي لا يختلف عن الأطفال العاديين."(سعيد حسني العزة، 2002: 19)

2.3.5. إجرائيا:

هو ما ينتج من اتصال وتفاعل نتيجة عملية وضع تلاميذ معاقين سمعيا مع أقرانهم من السالمين سمعيا في المدرسة واحدة وقسم واحد، بحيث يدرسهم معلم واحد تلقى تكوينا خاصا بالتلاميذ الأسوياء السالمين وفق البرنامج الدراسي العادي المقررمن طرف وزارة التربية الوطنية، ويخضعون لنفس بيداغوجية التعليم وطرائق لتقويم مردودهم الدراسي.

4.5. مفهوم الإعاقة السمعية:

1.4.5. اصطلاحا:

"يعرف ليوا Lioya الإعاقة السمعية بأنها انحراف في السمع يحد من القدرة على التواصل السمعي اللفظي، وشدة الإعاقة السمعية هي نتيجة لشدة الضعف في السمع وتفاعله مع عوامل أخرى مثل العمر عند فقدان السمع والعمر عند اكتشافه ونوع الاضطراب الذي أدى إليه وفعالية أدوات تضخيم الصوت والخدمات التأهيلية المقدمة والعوامل الأسرية والقدرات التعويضية والتكيفية."(جمال مُحَمَّد السعيد الخطيب،1997: 27)

2.4.5. إجرائيا:

هي تلك المشكلات التي تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة وتتراوح الإعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي إلى درجات شديدة التي ينتج عنها ضعف سمعي إلى الدرجات الشديدة جدا والتي ينتج عنها صمم.

6. الإجراءات المنهجية للدراسة:

يعتبر الجانب الميداني من كل بحث علمي الخطوة العملية التي بفضلها نتأكد من مدى صحة الفرضية التي اعتمدنا عليها في البحث، ومن الطبيعي أن ينتهج الباحث خلال تحقيقه هذا الهدف مجموعة من الخطوات المنهجية الموضوعية نوردها فيما يلي:

1.6. نتائج الدراسة الاستطلاعية:

فبعد تحليل لنتائج المقابلة الأولية مع الأساتذة المختصين توصلنا إلى أن اختيارنا للعينة يكون من أفراد التلاميذ المعاقين سمعيا المتواجدين في المتوسطات لكونهم مدمجين إدماجا كليا أي يتابعون تعليمهم في الأقسام العادية ويتلقون دروس الدعم من طرف الأستاذ المختص المعين من طرف وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة. نشير أن في المرحلة الابتدائية يمر الأطفال الصم في هذه المرحلة بالأقسام المدمجة، وهي عبارة عن أقسام خاصة أنشأت بفضل تعاون وزارة التربية الوطنية وذلك بالمدارس الابتدائية، تضم أطفالا مصابين بإعاقة سمعية في مختلف درجاتها(المتوسطة– الحادة أو العميقة) والحاصلين على التربية التحضيرية (أي ما قبل المدرسة). إذ يبلغ عددهم من 08 إلى10 تلميذ في كل قسم، أين يتكفل بهم معلم مختص وأخصائي في علم النفس الأر طوفوني الذي يضمن مساندة أرطوفونية وبيداغوجية مكثفة وضرورية. كما يكون الاتصال مع سالمي السمع في أغلب الأحيان خارج أوقات الدروس وفي بعض الأحيان

بالمشاركة في النشاطات اليدوية أو الرياضية التي تدخل ضمن البرنامج الدراسي. ونظام الإدماج هذا ذو طابع انتقالي، إذ الغرض منه هو التحضير التدريجي لهذه الفئة من الأطفال للإدماج الكلي.

2.6. منهج الدراسة:

إن المنهج الوصفي التحليلي هو الملائم لدراستنا إذ " يقوم على وصف ماهو كائن ويهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توحد بين الوقائع وجمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تقويمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث كما يتعدى المنهج الوصفي التحليلي هذه الأمور إلى التفسير وعلى الرغم من أن جمع البيانات لا تكتمل حتى تنظم هذه البيانات وتحلل وتستخرج منها الاستجابات ذات الدلالة والمغزى. " (أحمد زكي كاظم، 1999: 134).

استخدامنا كذلك المقارنة في نتائج الاختبار التحصيلي في المادتين كان من الضروريات التي استدعتها طبيعة الدراسة، وذلك للكشف عن مواضع الاتفاق والاختلاف بين التلاميذ المجموعات الثلاثة وهي: مجموعة من التلاميذ الصم المدمجين في الأقسام العادية التي تلقت الدعم البيداغوجي من طرف الأستاذ المختص، وكذا التلاميذ الصم المدمجين في الأقسام العادية لم يتلقوا دروس الدعم، والتلاميذ السالمين سمعيا يزاولون دراستهم مع التلاميذ المعاقين سمعيا في نفس القسم فيما يخص أدائهم الدراسي.

3.6. عينة الدراسة:

بلغت عينة بحثنا حوالي عشر حالات يعانون من إعاقة سمعية، وكان اختيار العينة بشكل قصدي، بينما المدارس التي سحبت منها العينة كان الاختيار عشوائيا. ولكون بحثنا هذا يقوم على المقارنة بين تحصيل التلاميذ المعاقين الذين تلقوا دروس الدعم والتلاميذ المعاقين سمعيا الذين لم يتلقوا دروس الدعم، كان لزاما علينا أن نختار عينة تتكون من خمسة عشر تلميذا معاقا سمعيا مدمجا في القسم العادي في مستوى الثانية متوسط ويتلقوا دروس الدعم من طرف الأساتذة المختصين، ونفس العدد من التلاميذ السالمين سمعيا في نفس الأقسام العادية في المرحلة الأولى، لغرض تطبيق رائز الوضعيات المدرسية كان البحث ينصب على مجتمع مدرسي معين مقيد بشروط تطابق تعليمات المقياس المطبق في الدراسة الحالية، وهي كالتالي:

- أن لا يقل عمر أفراد العينة عن إحدى عشرة سنة و ألا يزيد على سبع عشر سنة.
- أن يكون أفراد العينة موزعين على السنوات الأولى والثانية والثالثة من التعليم المتوسط.

- أن يكون أفراد العينة مصابين بالإعاقة السمعية بمختلف الدرجات.

ثم يلي هذه الطريقة، الطريقة العشوائية حيث عمدنا على اختيار مجتمع آخر من التلاميذ العاديين في القسم العادي، وذلك لمقارنة التحصيل الدراسي لهذه الفئة المدمجة مع أقرانهم من التلاميذ السالمين سمعيا.

4.6. الأدوات المنهجية المستخدمة في الدراسة:

ولقد تم في الدراسة الحالية استخدام مجموعة من الأدوات المنهجية القادرة على تقصي حقائق الموضوع وكشف خلفياته وعوامل المشكلة المطروحة فيه، و إمكانية الإجابة على فروضها. فكلما تعددت الوسائل وتنوعت ساعدت ذلك على إظهار خفايا القضية المطروحة على مستوى البحث العلمي، و إجراء مسح شامل لعواملها والتقليص قدر الإمكان من احتمالات الصدف والتقرب أكثر من جوانب الصدق والموضوعية العلمية في معالجة القضايا النفسية والتربوية المتعلقة بالكائن البشري. لذا اعتمدنا على الوسائل المنهجية التالية:

الملاحظة الميدانية، المقابلة، تطبيق الرائز اللوحات الثلاث للوضعيات المدرسية، الاختبارات التحصيلية في مادتي اللغة العربية والرياضيات.

7. تقديم تقنية الدراسة:

1.7. دراسة الحالة:

تتجه هذه الدراسة إلى حالة واحدة أو عدد محدود من الحالات بهدف دراستها دراسة معمقة مثل: دراسة سمات الشخصية، تاريخ الحالة وتطورها، كما قد تركز أيضا على دائرة الحياة الكلية لوحدة اجتماعية معينة أو جانب معين فيها، وهي ذات طابع كيفي. وبما أن عينة الدراسة الحالية تخص تلاميذ الصم فإننا أضفنا إلى تقرير دراسة حالة كل من درجة الصمم وسبب حدوث الإعاقة وسن تجهيز الحالة بالمعينات السمعية.

" وهناك العديد من الصعوبات التي تقابل القائم بدراسة الحالة أهمها: صعوبة اختيار أو انتقاء حالات تكون مماثلة، وثمة صعوبة أخرى وهي المحاذير الخاصة بتعميم نتائج البحث المستخلصة من دراسة حالة واحدة، أو عدد قليل من الحالات، كما أن هناك صعوبة ثالثة تتمثل في طبيعة البيانات التي يدلي بها المبحوث، والتي تتسم بالذاتية، ما يستلزم من الباحث الأخذ في الاعتبار التحيزات الشخصية."(محمود حسن إسماعيل، 1996: 148)

2.7. الملاحظة:

تعد الملاحظة وسيلة هامة من وسائل جمع المعلومات والبيانات حول الفرد. يقصد بها الملاحظة العلمية المنظمة، وليس الملاحظة العابرة وهي مورد خصب للحصول على المعلومات، ويمكن استخدامها بسهولة في الأحوال الاعتيادية، وهي أداة رئيسية في دراسة السلوك الإنساني خاصة في المواقف التي يتعذر استخدام أدوات أخرى، ونعني بها ملاحظة الوضع الحالي للمسترشد وتسجيل لموقف من مواقف سلوكه. وعلى الملاحظ قبل القيام بالملاحظة أن يحدد مايلي: السلوكات المستهدفة بالملاحظة. طريقة التسجيل أثناء الملاحظة. (تركي رابح 1984: 140).

8. الإجراءات التي يتم اتخاذها لجمع المعلومات الدقيقة:

1.8. الملاحظات الميدانية:

نورد عرض مبسط لكيفية سير الدروس داخل هذه الأقسام، وذلك من خلال عرض بعض الملاحظات التي تم رصدها من خلال زيارتنا الميدانية لهذه الأقسام وحضورنا لكثير من الحصص الدراسية معهم. مدرسة " ابن الناس" المتواجدة بالجزائر العاصمة – ساحة أول ماي – يوجد بها قسم مدمج يتكون من عشرة تلاميذ، فالزيارة الأولى كانت يوم 20 فيفري 2008: حصة رياضيات كان موضوع الحصة يدور حول" المضعفات" وكانت عبارة عن تمارين تطبيقية لتأكد الفهم حول هذا الموضوع، وكان حل هذه التمارين من طرف التلاميذ والطريقة التي كانت تعتمد عليها المعلمة في التواصل مع هؤلاء التلاميذ قد تعودوا عليها، إذ لا يجدون صعوبة كبيرة في فهم ما تقوله المعلمة. أما بالنسبة للتواصل فيما بينهم فكان يتم ذلك عن طريق استعمال لغة الإشارات ممزوجة بقليل من الكلمات الشفوية. ففي حالة عدم فهم أحد التلاميذ للمعلمة يتم التحاور فيما بينهم وشرح ذلك بالاعتماد على هذه الطريقة. ونجد ذلك حتى عند إحدى التلميذات المصابة بضعف سمعي فقط، وكان قد سبق لها وأن دخلت مدرسة عادية؛ إذ بإمكانها أن تتكلم عن طريق الشفاه مع الأصدقاء إلا أنها لا تعتمد عليها ويبرز ذلك بعدم فهم الزملاء لما تقوله شفويا، لذلك تجد سهولة في التعامل معهم بالاعتماد على طريقة الإشارات فهي اللغة الأم أي اللغة الأصلية للصم.

1.1.8. أما الحصة الثانية:

كانت حصة دراسة الوسط وكان موضوعها حول" المواد الأولية " وما تبين لنا أنه لم يكن للتلاميذ معلومات سابقة حول الموضوع، فاعتمدت المعلمة في شرح الدرس على الأشكال والرسومات، والملاحظ

على التلاميذ عدم الانتباه والتركيز وبالتالي عدم استيعاب الدرس، وهذا ما منع من أن يكون هناك تجاوب بين معلمة والتلاميذ.

وبعد إنهاء هذه الحصة تم تناول مادة التربية الإسلامية كان الدرس حول " قواعد الإسلام "، فكانت هناك مشاركة من طرف التلاميذ- إلا البعض منهم- وذلك لوجود معلومات سابقة حول الموضوع لأنه تم التطرق إليه في السنوات السابقة، فلم تجد المعلمة صعوبة في تطبيق الدرس. لكن ما لاحظناه أنها كانت تركز على التلاميذ النشيطين فقط، وعدم الاهتمام بالآخرين فلم تحاول مثلا إشراك هؤلاء التلاميذ في الدرس وذلك عن طريق طرح أسئلة عليهم حول الموضوع وجلب انتباههم للمشاركة في الدرس.

2.1.8. على مستوى الإكماليات:

انتقلنا بعد ذلك إلى" إكماليه فاطمة الزردامي" بالجزائر العاصمة جسر قسنطينة التي يوجد بها تلميذين معاقين سمعيا مدمجين إدماجا كليا (ذكر+ أنثى)، مستوى الدراسة الثانية متوسط والرابعة متوسطة، يقوم المدرس المختص بتدريس(أي تقديم دروس الدعم) كل المواد ما عدا الفرنسية والإنجليزية. صرح لنا هذا المدرس أنه حتى لو كان بعض أو كل التلاميذ في مجموعة الدعم متماثلين من حيث المستوى الدراسي، فإنهم و لابد مختلفين من حيث نسبة الذكاء وطريقة الاستيعاب وخاصة تفاوت في درجة السمع. لأجل هذا فإن المعلمون في المتوسطات يقصدون دائما إلى تدريس كل واحد على حدى، إلا إذا لم يسمح الوقت بذلك. وبالنسبة للوقت المخصص لكل مادة وتوزيع المواد، فإنه يكون وفق ما يختاره التلميذ من دروس صعب عليه فهمها أحيانا أو حسب ما يراه الأستاذ مناسبا له أحيانا كثيرة.

ويتم دوما اتفاق الأساتذة مع التلميذ على المادة التي سوف تتناول في الحصة القادمة من حصص الدعم البيداغوجي. أول سؤال يتبادر إلى أذهان الأساتذة عندما يلتقون مع هؤلاء التلاميذ المعاقين سمعيا المدمجين في الأقسام العادية هو" هل تطرقتم إلى درس جديد في القسم العادي؟ والهدف من خلال هذا التساؤل هو استنباط مدى تحكم التلميذ في متابعة مختلف الدروس إذا كان الأمر كذلك، فإنهم يسألونه ما إذا كان قد فهم محتواه أم لا، إذا كانت الإجابة بنعم فإنهم يختبرونه من خلال طرحهم له لعدة أسئلة.

أما إذا كان الجواب لا، فإن التحليل والتبسيط هما وسيلتي الشرح. وتدعيما للفهم فإنهم يقومون دائما بالحل المكثف للتمارين مهما كانت المادة العلمية، فهو الوسيلة الأمثل لتنمية قدرة التلميذ على توظيف مختلف المفاهيم المتحصل عليها من الدروس مهما كانت الطريقة المتبعة في التدريس، فالأساتذة يعملون دائما على تجسيد ذلك في الواقع. أما إذا لم يتم التطرق إلى درس جديد، فإنهم يعملون على تكملة حل

التمارين التي تخص آخر الدرس أو الذهاب إلى حل تمارين تخص الدروس السابقة من أجل اختبار مدى تذكر التلميذ المعاق سمعيا لما تم التطرق إليه من شرح وتحليل في الحصص الماضية، وتجدر الإشارة أن التلميذ المعاق يعاني كثيرا من الاسترجاع والتذكر، فالتكرار المستمر طريقة أنجع لفهم واستيعاب الدروس.
قبل التطرق إلى كيفية تطبيق رائز الوضعيات المدرسية علينا أن نلقي نظرة على اختبار تفهم الموضوع .

9. اختبار تفهم الموضوع "TAT":

1.9. الأساس النظري:

الإجراء المتبع في اختبار تفهم الموضوع هو تقديم مجموعة من الصور إلى المفحوص، وحثه على أن يؤلف عنها قصصا التي تجمع بهذه الطريقة غالبا ما توضح متضمنات ذات دلالة عن الشخصية. وتعتمد هذه الحقيقة على اتجاهين سيكولوجيين سائدين :

–الأول: هوميل الناس لتفسير المواقف الإنسانية الغامضة بما يتفق مع خبراتهم الماضية و رغباتهم الحاضرة و آمالهم المستقبلية.

–الثاني: هو نزعة المفحوصين إلى أن يعترفوا بطريقة شعورية أو لا شعورية عن تجاربهم وخبراتهم الشخصية

–طريقة التفسير: هناك طريقة تفسير كمية تقوم على تحليل محتوى القصة بالمكونات الآتية:

–البطل الرئيسي:

الذي يتقمص الفرد شخصيته والتي تحظى بمعظم الحديث في القصة، والتي يصف المفحوص إحساساته ومشاعره أو الشخصية التي يرى الفرد نفسه فيها ويتقمصها. قد تكون من جنسه وسنه وأحيانا نجد المفحوص يتقمص أبطالا من الجنس الآخر.

–الحاجات الرئيسية للبطل:

حيث يشرع الباحث في الوقوف على الدوافع المحركة للبطل، ومعرفة مشاعره وأفكاره.
ونزاعاته وحاجاته؛ كالحاجة للسيطرة، للجنس، للإنجاز والحاجة إلى تلقي العون.

–العوامل الانفعالية والوجدانية:

ويتضح فيما يقوم به البطل من أفعال ضد الآخرين والتي تكشف عن الميول العدوانية، أو تتمثل في حالات الشك والحيرة أو الارتباك إزاء سلوكات معينة والتي تعبر في الغالب عن الصراعات، أو الإحساس

العميق بالذنب نتيجة ارتكاب الأخطاء والميل إلى اللوم اللادغ للذات ونقدها واستصغارها وهنا تكشف عن قوة الأنا الأعلى.

ولما كان الاختبار يستند أساسا إلى نظرية التحليل النفسي في التفسير فان مبدأ الحتمية السيكولوجية من الافتراضات الأساسية في هذا التفسير، ويعد فرض الحتمية السيكولوجية حالة خاصة في قانون السببية، بمعنى أن كل شيء يقال أو يكتب يوصفه استجابة لمثير- شأنه في ذلك شأن كل نتاج نفسي له معناه وسببه دينامي- كذلك يؤخذ في الاعتبار مبدأ الحتمية الزائدة الذي يقال أن كل جزء مما اسقط له أكثر من معنى واحد وأن كل معنى يقابل مستوى معين من بناء الشخصية.

أما بالنسبة للأدوات الإسقاطية فان مفهوم الصدق والثبات من المفاهيم التي لا نستطيع أن نطبقها كما هي في الاختبارات الموضوعية، فهذه المشكلة – مشكلة الثبات والصدق – من المشكلات التي تواجه الاختبارات الاسقاطية عامة، كذلك اختلفت النتائج التي توصل إليها الباحثون حول ذلك، كما اختلفت أساليبهم في حساب كل من الثبات والصدق.

2.9. رائز الوضعيات المدرسية:

توصل كل من الباحثين" **Mauco Georges**" و" **Raymonde Nathan**" إلى وضع ثلاث لوحات تبرز وضعيات مدرسية لإظهار موقف التلميذ من أستاذه ومن أقرانه وعمله المدرسي بصفة عامة، بعد أن لاحظ أن هناك نقصا في لوحات اختبار تفهم الموضوع للوضعيات المدرسية، هذه اللوحات الثلاث قريبة جدا من حيث التلوين والمظهر، فهي مكملة له.

1.2.9. وصف الرائز:

حسب الباحثان (Nathan R. Mauco,) هو رائز يعتمد على لوحات لشرح الوضعيات المدرسية، وهو عبارة عن رائز إسقاطي مكمل لرائز تفهم الموضوع "TAT "، فيه ثلاث لوحات تشمل وضعيات تتعلق بحياة التلميذ داخل وخارج القسم في المحيط المدرسي.

-اللوحة الأولى: تمثل ساحة المدرسة يوجد بها أربع مجموعات:

- مجموعة من الأولاد يلعبون كرة السلة.
- ولد واحد قريب من المجموعة السابقة متكأ على جذع شجرة يشاهد هؤلاء الأولاد يلعبون.
- مجموعة أخرى من الأولاد جالسين يلعبون أو يتكلمون.
- ولد جالس لوحده بعيدا عن الجماعات الأخرى و لا يشاهدها.

–اللوحة الثانية:

تمثل قسم (غرفة الدراسة) تبرز الحوار (أستاذ– تلميذ)، يوجد أستاذ واقف أمام السبورة سوداء بها علامات غير واضحة، هو يتكلم مع التلميذ، ونلاحظ بالمقابل تلاميذ آخرين. جنس وعمر الشخصيات غير واضح.

–اللوحة الثالثة:

تمثل مجموعة من الأولاد جالسين في مقاعدهم في قاعة قد تكون ورشة، قاعة للراحة، قاعة الدراسة أو في مطعم. (Nathan R. Mauco, 1965, p.86)

2.2.9. الغرض من هذا الرائز:

هو عبارة عن صور غامضة نوعا ما، يقوم المفحوص بتكوين قصة تتعلق بما يدور بالصورة، ويتحدث عن أحوال الأشخاص والأحداث التي تجرى فيها، ثم يقوم الفاحص بدراسة ما يقدمه مفحوص، ويحاول أن يستشف ما يجول في نفسه من ميول و رغبات وحاجات مختلفة. فالقصص التي يسردها المفحوص تكشف إذن عن عوامل الديناميكية الفعالة ذات الأثر في تحديد سلوك المفحوص ونمط شخصيته ودوافعه وانفعالاته وعقده وألوان الصراع المختلفة التي يعاني منها، كذلك يمكنه الإفصاح عن الميولات المكبوتة.

3.2.9. التعليمة:

قدمنا تعليمة هذا الرائز باللغة العامية " **نقدملك ثلاث لوحات و احكي لي قصة انطلاقا من كل لوحة** "، باللغة الفرنسية هي كالتالي: « Je vais vous montrer trois planches et vous me raconterez une histoire à partir de chaque planche»،

كما نسجل فترات أين كان فيها التعبير عن بعض الأحاسيس بصفة عاطفية والصمت المطول ... الخ.

3.9. رائز الدمينو د 48 (D48):

هذا الرائز هو مقياس غير لفظي، بسيط في إجرائه وتصحيحه، ومن مميزاته أنه اختبار جماعي وفردي في نفس الوقت، ثم أنه لا يتطلب وقتا طويلا للإجراء والتصحيح، علاوة أنه مقبول من طرف الأطفال والمراهقين، لا يثير الخوف في أنفسهم، وعن طريق هذا الرائز نستطيع أن نحدد العمر العقلي للطفل والمراهق. إن كل رسم يمثل مجموعة من الدومينو، عدد النقاط في كل نصف دومينو يمكن أن يتراوح من0

إلى6. تتكون مادة الرائز من كراس يحتوي على ثماني صفحات والصفحة الأولى تشمل على أربعة أمثلة تنجز بين الباحث والمبحوث في نفس الوقت كنموذج لفهم التعليمة.

4.9. الاختبارات التحصيلية:

نظرا لعدم وجود اختبارات تحصيلية مقننة في منظومتنا التربوية، لجأنا إلى مجموعة من الأساتذة المختصين في المادة الدراسية لتصميم هذه الاختبارات، حيث وضعنا الفقرات وتدرجنا في صعوبتها ومن الطبيعي أن تكون هذه الاختبارات التحصيلية مقتبسة من المناهج الدراسية المقررة في المدرسة الجزائرية.

واعتمدنا في دراستنا الحالية على تطبيق اختبار تحصيلي في كل من مادة الرياضيات كمادة علمية ومادة اللغة العربية كمادة أدبية لقياس النجاح المدرسي لهذه الفئة؛ فئة المعاقين سمعيا المدمجين في الأقسام العادية في مستوى السنة الثانية متوسط. ومؤشر الكفاءة التي نريد قياسه عن طريق هذين الاختبارين، كالتالي:

-في اللغة العربية:

-القدرة على فهم النص.

-القدرة على استخدام الكلمة استخداما صحيحا.

-القدرة على تطبيق القواعد و حسن استعمالها في محلها.

-القدرة على التعبير.

-في الرياضيات:

-القدرة على تعيين الأعداد النسبية على مستقيم مدرج و في المستوي.

-القدرة على مقارنة أعداد نسبية و ترتيبها تصاعديا أو تنازليا.

-القدرة على حساب عدة أمثلة عددية لعبارات تحتوي فقط على إشارتين (+ و−) والأقواس.

-القدرة على حساب مجاميع و فروق أعداد نسبية بالاستعمال السليم للأقواس.

-إيجاد العدد الذي يقسم به عددا معلوما للحصول على نتيجة معلومة (حل المعادلات).

-التأكد من أن مساواة أو متباينة ذات عدد أو عددين غير معينين لما تعطي له أو لهما قيم عددية معلومة. العينة التي طبقنا عليها هذه التقنية تتكون من خمسة عشر تلميذا من ذوي الاحتياجات الخاصة السمعية مدمجا في الأقسام العادية متلقيا للدعم من طرف الأساتذة المختصين، وعينة أخرى تتكون من نفس العدد(15 تلميذ) بالنسبة للتلاميذ العاديين في نفس المستوى والقسم الذي أدمج فيه المعاق.

5.9. مقارنة نتائج الاختبار التحصيلي:

تطابقا مع طبيعة دراستنا، قمنا بتطبيق المقارنة لعلامات المحصل عليها في الاختبار التحصيلي في كل من مادة الرياضيات ومادة اللغة العربية للتلاميذ المعاقين سمعيا المدمجين في الأقسام العادية، كتقنية ثانية إلى جانب المقابلة. ولقد اقتصرت هذه المقارنة على نوعين من المقارنات، وهما:

–المقارنة الخارجية:

وهي مقارنة نتائج عينة من التلاميذ المعاقين سمعيا المدمجين في الأقسام العادية الذين تلقوا دروس الدعم من طرف المعلم المختص مع نتائج عينة أخرى من التلاميذ السالمين سمعيا.

–المقارنة الداخلية:

وهي مقارنة نتائج التلاميذ المعاقين سمعيا المدمجين في الأقسام العادية الذين تلقوا دروس الدعم من طرف المعلم المختص مع عينة من التلاميذ المعاقين سمعيا المدمجين في الأقسام العادية لم يتلقوا دروس الدعم. ونشير إلى أن هذه المقارنة الداخلية لم يتم تطبيقها في البحث الحالي نظرا لقلة عدد العينة التي لم يبلغ نصابها؛ فهي لم تتجاوز سبعة أفراد، إذ يجب أن يصل عدد العينة إلى خمسة عشر تلميذا على الأقل حتى نستطيع الحكم وتعميم النتائج. ولقد توزعت العينات المختارة لمقارنة النتائج على المتوسطات التالية: متوسطة ابن باديس ببرج الكيفان–متوسطة الحارثية بالأبيار–متوسطة البرزالي بحسين داي–متوسطة مُحَمَّد زكال بساحة أول ماي– متوسطة ابن الرشد بدرارية–متوسطة اليرموك ببراقي.

الجدول (01): مدى وجود فروق في المردود الدراسي بين التلاميذ المعاقين سمعيا المدمجين الذين تلقوا الدعم والتلاميذ السالمين سمعيا الذين لم يتلقو الدعم

المؤشرات الإحصائية / التلاميذ	حجم العينة ن = 15		قيمة ت	مستوى الدلالة α 0.05	اتجاه الفروق
	م	ع			
التلاميذ المعاقين سمعيا	9.43	2.27	1.63	غير دال	
التلاميذ السالمين سمعيا	9.95	1.43			

يتبين من خلال هذا الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المردود الدراسي بين التلاميذ السالمين سمعيا والتلاميذ الناقصين السمع المدمجين في الأقسام العادية، وذلك بعد التأكد من تجانس العينتين. وتعكس هذه النتائج المستوى الدراسي الذي تحققه دروس الدعم والذي لا يقل عن مستوى الأقسام العادية. كما يمكن أن نستدل بأن الأساتذة الذين يقدمون دروس الدعم لهم الفضل في النتيجة التي حققها التلاميذ عن طريق ما يقدمونه من مساعدات وتوضيحات دراسية، وكذا الاهتمام بالنقائص التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ ومحاولة معالجتها. ويمكن إرجاع هذا إلى مدى اهتمام التلاميذ أيضا بالدراسة ورغبتهم الأكيدة في الحصول على نتائج مرضية في الأقسام العادية ونجاح عملية الإدماج لأنها الطريقة الوحيدة في تحقيق طموحاتهم، وفتح الأفاق أمامهم. وكذا نظرا للاعتماد الحصص التدعيمية الخاصة على حل تمارين متنوعة فإن التلاميذ استطاعوا على اكتشاف نقائصهم وتمكنوا من استدراكها، مما أدى بهم إلى تحقيق نتائج إيجابية لا يقل مستواها عن مستوى أداء التلاميذ السالمين سمعيا.

10. خاتمة:

تعد الدراسة الحالية مجرد فتح للطريق ووصف لواقع تربوي معاش في الأوساط التربوية العادية، والمتمثل في المشروع الدمج المدرسي للتلاميذ المعاقين سمعيا، حيث اتجهت هذه الدراسة نحو البحث عن علاقة التربية الدمجية كسياسة تربوية حديثة في ميدان التربية الخاصة بالنجاح المدرسي للطفل والمراهق سمعيا، وذلك بهدف التعرف على مدى فعالية الدعم البيداغوجي المقدم لهذه الفئة في أدائها المدرسي. ومن المهم الإشارة إلى أن الاستجابات السلبية ليس سببها الإعاقة فقط، و إنما هناك عامل آخر وهو المجتمع، بداية من الأسرة ثم المدرسة وصولا إلى الهيئات والهياكل الاجتماعية التي قد يكون لها دور في ظهور و زيادة شدة الصعوبات ومشاكل المراهق الأصم بصفة خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة بصفة شاملة. فالمراهق المعاق سمعيا مطالب بتقبل إعاقته وبالتكيف والتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه، فيقع كل العبء على المراهق في مقتبل عمره، أليس من واجب الأسرة والمدرسة والمجتمع ككل مساعدة ومرافقة هذا التلميذ المعاق للعمل على تقبل ذاته وعلى التعايش مع المحيط الاجتماعي، وذلك بتوفير الوسائل المادية والبشرية المؤهلة وتوعية وتغيير الذهنيات للنجاح في مساره الدراسي والاجتماعي، وتدعيم عامل تقبل الآخر والتعايش معه رغم اختلافه، مما يحقق مفهوم التجانس الاجتماعي والتمدن، وهي قيم ومفاهيم على المنظومة التربوية تجسدها على أرض الواقع وترقيها خاصة وأن للدمج المدرسي أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية تتجاوز الدمج الفيزيائي الجسدي. لكي تكون عملية الإدماج ناجحة وتحقق الأهداف المرجوة منها لابد من توفر عنصر

مهم وفعال في العملية التربوية ألا وهو المعلم الذي يعتبر بمثابة العمود الفقري في الموقف التعليمي، فهو مسؤول عن تنشئة جيل صالح علما وخلقا يضم كل الأطفال مهما اختلفت وضعيتهم. نتيجة لما أسفر عنه البحث من نتائج، والتي كشفت عنها الدراسة الميدانية، يمكن وضع بعض الاقتراحات التي من شأنها إزالة العقبات التي تعترض مسيرة التربية الدمجية في القيام بدورها لتحقيق أهداف التعليم الشامل نوردها فيما يلي:

–العمل على تحسيس المجتمع وتوعيته بماهية الإعاقة السمعية في مختلف صورها وأسبابها وانعكاساتها وطرق كفالتها، و إلقاء الضوء على سيكولوجية المعاق سمعيا وضرورة تقبله ومساعدته على التكيف في الوسط المدرسي.

–الحث على توسيع مجال تطبيق سياسة الدمج المدرسي بالنسبة لفئات أخرى من الإعاقة كالإعاقة الحركية ذات أصل دماغي والإعاقة الذهنية الخفيفة، والعمل على تعميم التربية الدمجية جغرافيا حتى تنتشر ثقافة الإدماج و لا تنحصر على الولايات الكبرى من شمال البلاد فقط، وهذا لتطوير التجربة الجزائرية التي لا تزال متواضعة.

–تشجيع العمل التكاملي في مجال الكشف المبكر والتربية المبكرة والتربية الدمجية عموما بين كل الشركاء والفاعلين الاجتماعيين (قطاع الصحة، قطاع التربية الوطنية، قطاع التشغيل والتضامن الوطني، قطاع التكوين المهني، قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، وزارة الشباب والرياضة ... إلخ).

–السعي إلى تطبيق الإدماج المدرسي عمليا وفي سن مبكرة أي منذ المراحل التعليمية الأولى بدء من دور الحضانة و رياض الأطفال.

11. قائمة المراجع:

–أحمد محمد مصطفى (2001): التكيف والمشكلات المدرسية، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.

–أبو نصر مدحت محمد (2003): تأهيل ورعاية متحدي الإعاقة علاقة المعاق بالأسرة والمجتمع من منظور الوقاية والعلاج، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط1.

-آدم مُحَمَّد سلامة (1973): علم النفس الطفل- للطلبة المعلمين والمساعدين في المعاهد التكنولوجية للتربية- مديرية التربية والتكوين، الجزائر، ط1 جابر عبد الحميد جابر(1999): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، مصر، ط2.

-الأشقر مريم صالح (2003): دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع، مجلة المركز الاجتماعي، الجمعية القطرية لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، قطر، العدد 43.

-الحديدي منى (2005): استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1.

-الحمدان عبد الله (1987): غرفة المصادر ودورها في تحسين الخدمات مقدمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مجلة البحوث التربوية الخاصة، جامعة ملك السعود، المملكة العربية السعودية، العدد 40.

-الخطيب جمال مُحَمَّد سعيد (1998): الإعاقة السمعية، الجماعة الأردنية، عمان، الأردن، ط1.

-الدبوس جواهر مُحَمَّد (2003)، القاموس التربوي، مجلس النشر العلمي لجنة التأليف والتدريب والنشر، جامعة الكويت. ط1.

-الزهيري عباس إبراهيم (2002): تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم- إطار فلسفي وخبرات عالمية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1.

-الصمادي جميل محمود (2001): مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة العاشرة، العدد التاسع عشر .

-الفتلاوي كاظم (2003): الكفايات التدريسية المفهوم التدريب الأداء، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1.

-لفيل حلمي والسيد حنان سمير (2016): سيكولوجية الفئات الخاصة، مكتبة بستان للمعرفة، القاهرة، مصر، ط1.

-تركي رابح (1990): أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، ط2.

-Nathan Raymonde et Mauco Georges, (1965), Le test de Nathan et Mauco, Paris, Revue de Psychologie Appliquée, 2ème trim. Vol.15, n°2.