**تمدرس الأشخاص الصم بين الإدماج و الاندماج**

**مقاربة تربوية**

**أحمد جدير**

جامعة القاضي عياض-المغرب

لبنى لعريشي

**جامعة ابن زهر-المغرب**

**ملخص**

تعرف الإعاقة السمعية بفقدان الشخص نسبة من قدراته السمعية أو بفقدانه لقدراته السمعية بشكل كلي. وهو اضطراب يصيب ملكة اللغة و يؤثر سلبا على المهارات الاجتماعية والتواصلية والشخصية للفرد. هذا االاضطراب يحصر ويؤخر القدرات اوالملكات اللغوية للاصم مما يؤثر بشكل سلبي على عملية التعلم. تهدف هذه المقالة إلى كشف واقع تمدرس الأشخاص الصم بالمغرب، ومقارنة منهجي الإدماج والاندماج مع تبيان النواقص والمميزات ودوافع اختيار منهج الاندماج، وسنختم ببعض التوصيات.

**كلمات المفتاح**: اعاقة سمعية، إعاقة لغوية، أصم، إدماج، إنداج، تعلم

**تقديم**

تشكل اللغة الإنسانية الطبيعية وسيلة من وسائل عملية التواصل بل وأهمها على الإطلاق للتعبير عن الذات وفهم الآخر. كما تمكن الشخص من كسب معارف متنوعة عن العالم المحيط به. والحرمان منها يعني حدوث مشاكل في التطور المعرفي والعقلي. وهذا يؤثر سلبا على التكيف الاجتماعي والتواصلي للفئة المحرومة من اللغة. هذا الحرمان يؤثر بشكل أكثر سلبية في عملية التعلم التي يحقق بها الفرد كينونة ككائن بشري ويشكلها. لذلك وجب الاهتمام بهذه الفئة و البحث عن حلول تربوية تلائمها.

1**. تحديد المصطلحات**

**1.1. الإعاقة السمعية**

بشكل عام، تعرف الإعاقة السمعية بفقدان الشخص نسبة من قدراته السمعية أو بفقدانه لقدراته السمعية بشكل كلي.حسب التصنيف التالي:

- أصم: يتعذر عليه أن يستجيب بشكل يدل على فهمه الكلام المسموع إما بسبب حرمانه من حاسة السمع منذ ولادته، أو فقدانه للقدرة السمعية قبل تعلم الكلام.

- ضعيف السمع: يستطيع أن يستجيب للكلام المسموع استجابة تدل على إدراكه لما يدور حوله، بشرط أن يقع مصدر الصوت في حدود قدرته السمعية.

فالفرق بين الأصم وضعيف السمع يرتبط أساسا باعتبار أن الشخص الأصم يتعذر عليه أن يستجيب بشكل يدل على فهمه الكلام المسموع إما بسبب حرمانه من حاسة السمع منذ ولادته، أو فقدانه للقدرة السمعية قبل تعلم الكلام، أو فقدانه لها بمجرد أن تعلم الكلام لدرجة أن آثار التعلم تلاشت بسرعة. في حين أن الشخص الذي يشكو ضعفا في سمعه يستطيع أن يستجيب للكلام المسموع استجابة تدل على إدراكه لما يدور حوله، بشرط أن يكون مصدر الصوت في حدود قدرته السمعية. وهذا يعني أن الشخص الأصم يعاني عجزا أو اختلالا يحول بينه وبين الاستفادة من حاسة السمع فهي معطلة لديه ولهذا فهو لا يستطيع اكتساب اللغة بالطريقة العادية، في حين إن ضعاف السمع يعانون نقصا في قدراتهم السمعية،ويكون هدا النقص غالبا على درجات.

- أصبح أصم:في حين يمكن لأي شخص وفي أي وقت أن يصبح أصم بسبب تعرضه لحادثة تفقده حاسة السمع أو مع تقدمه في السن.

**2.1. أنواع الإعاقة السمعية**

هناك أنواع متعددة من الإعاقة السمعية مرتبطة بوجهة النظر المتبعة خلال عملية التصنيف هناك صمم توصيلي، صمم إدراكي،وصمم وراثي، وغير وراثي، وصمم حسب درجة الخسارة السمعية ...

**\*الصمم حسب مكان الخلل**

حسب مكان الخلل، يوجد هناك نوعان كبارين من الصمم: صمم الإرسال أو الصمم التوصيلي والصمم الإدراكي (الصمم الحسي العصبي).

الصمم التوصيلي: ناتج عن إصابة الأذن الخارجية أو الوسطى ويرتبط بانسداد المجرى السمعي أو إصابة طبلة الأذن التي تفصل الأذن الخارجية عن الأذن الوسطى مما يتسبب في عدم انتقال الموجات الصوتية إلى الأذن الداخلية.

الصمم الإدراكي: ناتج عن إصابة طارئة أو تلف اللفات العصبية أو الخلايا المستقبلة للأذن الداخلية .

يشار إلى أن تأثير الصمم التوصيلي في اللغة هو أقل تأثيرا من الصمم الإدراكي، ولا تتعدى درجة الخسارة السمعية 60 وحدة ديسبال (dB). ويكون هذا النوع من الصمم هدفا لعلاج طبي أو جراحي وله احتمال استرجاع عمل حاسة السمع كليا أو جزئيا.

**\*الصمم حسب درجة الخسارة**

صمم خفيف: Surdité légère الخسارة السمعية تتراوح ما بين 26 و 40 dB

صمم معتدل:surdité modérée الخسارة السمعية تتراوح ما بين 41 و55 dB

صمم معتدل الشدة:surdité modérément sévère الخسارة السمعية تتراوح ما بين 56 و 70 dB .

صمم شديد:surdité sévère الخسارة السمعية تتراوح مابين 71 و90 dB

صمم عميق : surdité profonde الخسارة السمعية تفوق 90dB

صمم تام:surdité totale غياب تام للحاسة السمعية (حالة نادرة)

**2. واقع تمدرس الأشخاص الصم**

**1.2. بعض الإحصائيات**

تصل نسبة تمدرس الأطفال المغاربة في وضعية إعاقة المتراوحة أعمارهم بين 4 و 14 سنة إلى 32.4% فقط حسب نتائج البحث الوطني حول الإعاقة لسنة 2004. ومن بين الأشخاص في وضعية إعاقة، الذين يزيد سنهم عن 15 سنة، هناك ثلاثة أشخاص فقط من أصل عشرة هم الذين يترددون على المدرسة. كما أن من بين الأشخاص في وضعية إعاقة، الذين يزيد سنهم عن 15 سنة، هناك 28,9% فقط ممن استطاعوا الاستفادة من التمدرس مع وجود تباين شديد بين الجنسين: 38% منهم من جنس الذكور مقابل 18% فقط من جنس الإناث.

يستنتج من ذلك أن آخر إحصاء يعود لسنة 2004 ويبين أن نسبة (32.4%)فقط من الأطفال المغاربة في وضعية إعاقة المتراوحة أعمارهم بين 4 و 14 تتمدرس. فأين هي نسبة %70؟ وما هو حظهم من التمدرس؟ وأين هي سياسة الوزارتين لاحتوائهم؟

وهناك حوالي 63400 شخص أصم حسب نتائج البحث الوطني حول الإعاقة لسنة 2004. فكم أصبح عدد الصم خلال هذه العشر سنوات؟ وأين هي المؤسسات و البرامج الدراسية الخاصة بهم؟

لقد بدأت تجربة الأقسام المدمجة لتعليم الأطفال في وضعية إعاقة خفيفة ومتوسطة سنة 1996، ورغم ذلك فنتائج هذا الإدماج تبقى ضعيفة على المستويين الكمي والنوعي. وحسب الإحصائيات التي أعلنت عنها وزارة التربية الوطنية قد بلغ عدد الأقسام المدمجة 550 قسما برسم السنة الدراسية 2012-2013 بمجموع الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين، يستفيد منها قرابة 6000 طفلا، منهم 4626 طفلا من ذوي الإعاقات الذهنية و1059 من ذوي الإعاقات السمعية.

وإلى جانب المدارس العمومية التي أحدثت بها أقسام مدمجة، هناك مراكز تربوية "متخصصة" في تربية الأطفال في وضعية إعاقة، خاصة ذوي إعاقات عميقة. هذه المراكز جميعها محدثة من لدن جمعيات عاملة في مجال الإعاقة بدعم من طرف الدولة. وهناك 44 مركزا مرخص له من طرف الدولة، إلى جانب مراكز أخرى تشتغل بدون ترخيص. لكن ما تجب الإشارة إليه أن جل هذه المراكز تقدم فقط خدمات تأهيلية: تتلخص في خدمات يُؤَدَّى عنها مما يحرم عددا كبيرا من الأطفال من الاستفادة منها.

وتعتبر وضعية الأشخاص الصم وضعية استثنائية بالمقارنة مع وضعية كل فئات الأشخاص في وضعية إعاقة، خاصة الإعاقة اللغوية. فبسبب إعاقتهم اللغوية تعتبر وضعيتهم التعليمية والتعلمية الأكثر صعوبة. ذلك أنه يجب، من جهة، توفير تعليم ملائم لإعاقتهم اللغوية، والعمل على تفعيله، ومن جهة أخرى، يجب توفير برامج تعليمية ملائمة وأطر تربوية مؤهلة للاشتغال معهم. فتعليم الأطفال الصم ببلادنا يتم غالبا بشكل عشوائي في بعض المراكز التابعة لبعض الجمعيات القليلة، دون إشراف من أي قطاع حكومي، على مستوى البرامج والمناهج التربوية، وعلى مستوى التأطير التربوي والإداري للتربية والتعليم.

ومن جهة أخرى، لا يستطيع الأطفال الصم، الذين استطاعوا ولوج المدرسة العمومية، سواء في إطار الأقسام المدمجة أو في إطار الأقسام المحدثة من طرف الجمعيات، بشراكة مع وزارة التربية الوطنية، تجاوز الطور الأول من التعليم الأساسي. ولكون جلهم لا يحصلون على شهادة الطور الأول، فإن ولوجهم للسلك الإعدادي ثُم الثانوي يصبح مستحيلا.

**2**.**2. قراءة في الأهداف والاتفاقيات**

تعتمد وزارة التربية الوطنية مقاربة وطنية للإدماج المدرسي تلتقي في التصور مع منظور اليونسكو وتوصيات مؤتمر سلامنكا (1994) حول المدرسة الجامعة:

” إن المدارس ينبغي أن تقبل جميع الأطفال المعوقين والموهوبين وأطفال الشوارع والأطفال العاملين المنتمين إلى مجتمعات نائية أو جماعات البدو. أو إلى أقليات لغوية أو أثنية أو ثقافية والأطفال الآتين من المناطق أو جماعات أخرى محرومة أومهمشة...“

( بيان وإطار عمل سلامنكا بشأن الاحتياجات التربوية الخاصة ، الفقرة ( 3) .

وتهدف هذه المقاربة إلى ولوج الأطفال ذوي الإعاقة إلى المؤسسة التعليمية كباقي الأطفال داخل قسم عادي أو قسم مدمج. وتمكينهم من متابعة دراستهم حسب البرامج المعمول بها رسميا، وتستقبل المؤسسات التعليمية في هذه الأقسام الأطفال الذين يعانون من إعاقة سمعية أو من إعاقة ذهنية خفيفة أو متوسطة، الذين تتراوح أعمارهم ما بين 6 و15 سنة والحاصلين على موافقة اللجنة النيابية للإدماج المدرسي من أجل التسجيل في المؤسسة المعنية،وذلك وفق ضوابط تنظيمية خاصة(البحث الوطني الاول حول الإعاقة).

يستخلص من هذه المعطيات ما يلي:

-هناك تناقض صارخ بين التوصيتين الوطنية والدولية. فأين هو حق التمدرس، أليس على المدرسة أن تستقبل جميع الأطفال ذوي الإعاقة؟ فاعترافات وحقائق وزارة الأسرة والتضامن الاجتماعي تؤكد عدم التزام وزارة التربية الوطنية من تمكين الأطفال المعاقين من حقوقهم، فحصيلة الإدماج المدرسي لهؤلاء الأطفال تظل ضعيفة على المستوى الكمي والنوعي .

إذا كان التعليم حقا مكفولا للجميع بحسب القوانين الوطنية والدولية، فلماذا هذا الشرط "والحاصلين على موافقة اللجنة النيابية للإدماج المدرسي"، ومعنى ذلك أن الطفل إن لم يكن يتوفر على القدرات العقلية والجسدية لولوج المدرسة ومتابعة المسار الدراسي فهو غير مؤهل وبالتالي يحرم من حق التعليم. أية وزارة هذه تسمح لنفسها بسن هذه القوانين، وهي من المفروض لسان المدافعين عن حق التعليم للجميع.

**3.2**.**تكييف المحتويات**

كيف يمكن الحديت عن تكييف المحتويات مع أن الوزارات المتعاقبة على تدبير وتسيير ملف المعاقين لم تفكر ولم تستطع خلق لغة إشارة موحدة خاصة بالصم حتى يتمكنوا من التعلم والتواصل مع أقرانهم الصم ومع العالم الخارجي. فكيف سيتمكنون من تنمية معارفهم التعليمية الأساسية من قراءة وكتابة ورياضيات وتواصل لغوي وهم لا يتوفرون على لغة خاصة بهم؟ فأين يتجلى دور وزارة التربية الوطنية الراعي الأول لعملية التعليم والوزارة الوصية على المعاقين؟ وأين هي المقررات والبرامج الدراسية التي ستمكنهم من تنمية معارفهم التعليمية الأساسية من قراءة وكتابة ورياضيات وتواصل لغوي؟ خطاب فضفاض وعقيم ليست له أسس ولا أهداف. إذن يحق لهم ولنا التساؤل: كيف سيطورون علاقاتهم ومواقفهم اليومية داخل وخارج المدرسة؟ وأين هي هذه المدارس ؟ من يشرف عليها؟ ومن يدرس بها؟ ماهي تخصصات المدرسين بها و أين تم تكوينهم؟

**.3الإدماج أو الاندماج**

**1.3. التعريف المعجمي للمصطلحين**

إن موضوع الإدماجInclusion أو الاندماج Integrationله أبعاد عديدة ودلالات متباينة، وسنحاول أن نقدم تعريفا معجميا لهاتين اللفظتين مع العلم أن معانيهما متعددة. الفعل الثلاثي: دمج دموجا في الشيء دخل فيه واستحكم. والفعل المزيد هو: أدمج يدمج الشيء في الثوب. وتدامج القوم على فعل الشيء أو فعل ما يمكن فعله، أي تعاونوا عليه، وتظافرت جهودهم من حيث القيام به. وأدمج الأمر أحكمه، وأدمج كلامه أتى به محكما جيد السبك، أما من الناحية اللغوية فإن أدمج على وزن أفعل يفيد التعدية أي أن المدمج وقع عليه فعل الفاعل أو قل إنه سيق إلى الإدماج سوقا، أي بقوة خارجة عن إرادته.

أما فعل اندمج فهو على وزن انفعل، وهو يفيد قيام الفاعل بالفعل لنفسه، أي أن عملية الاندماج لم تكن بفعل دافع خارجي، إنما هي حاصلة بفعل تفاعل الشخص المُدمج مع القانون، أو أن الطرف المقابل طرح مسألة الاندماج فتجاوب الراغب في ذلك لعملية الدمج. ففعل اندمج في هذه الحالة يفيد قيام الفاعل بالفعل لنفسه مثل: انكسر الإناء وانتحر السجين، كما يفيد المطاوعة أي أدمجته فاندمج، بمعنى طاوعني فلان في هذا العمل.

إن الاندماج هو موقف تجاه عمل خارجي هو من جنس العمل الأصلي، مثل طويته فانطوى ودفعته فاندفع، أي دمجته فاندمج بفعل هوى في نفسه. فهناك في فعل اندمج تفاعل بين الفئة المدمجة والفئة المندمجة.

**2.3. تعريف الاندماج**

نظرا للإعاقة السمعية التي يعانون منها وكذلك لعدم قدرتهم على مواكبة مستوى سرعة تعلم أقرانهم الأسوياء، تم التفكير في مناهج تربوية –طرق‑ تلائم خصوصيات الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة: الاندماج(Mainstream & Integration) و الإدماجInclusion)).

**1.2.3. تعريف تقني**

الاندماج المدرسي هو مجموع الإجراءات التي تهدف إلى تمدرس الأشخاص ذوي لاحتياجات الخاصة (بمن فيهم الأشخاص الصم و ضعيفي السمع) داخل مؤسسات حكومية- المدرسة. وهنا سيتم الحديث عن مفهوم “الاستقبال”، وبالتالي “مؤسسة الاستقبال” و “مكان الاستقبال”.

* النوع الأول: خلق قسم مدمج داخل مدرسة عموميةَ؛Integration
* النوع الثاني: دمج أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة داخل قسم لأطفال أسوياء Mainstreaming

**2.2.3. مآخذ**

* والحاصلين على موافقة اللجنة النيابية الاندماج المدرسي
* لماذا هذا الشرط؟ فأين هو حق التعليم للجميع؟ هذه الموافقة تعد بمثابة شرط هدفه الإقصاء والحرمان. إن لم تحصل على “الموافقة” فأنت لا تستحق وغير مؤهل لتتمدرس؟ هذا إجحاف حقيقي مما يضاعف حجم ومعاناة الإعاقة.
* من جهة أخرى، الأشخاص في وضعية إعاقة لا يوجدون في جميع مستويات التعليم. الاندماج مازال محدود الوجود في المدرسة مع كل العيوب والمشاكل التي يعيشها، فكيف سيكون المصير لو “انتقل” الشخص إلى مستويات أعلى؟
* في الحقيقة، الاندماج المدرسي مازال في مرحلة هشة يعتمد على النية الحسنة، والعطف والإحسان بذل الحنكة المهنية. للمربي/للمدرس إحساس أن هذه العملية ذات طابع تطوعي...
* غياب تكوينات أولية وأساسية أو توفر تكوينات غير كافية للمدرس/للمربي في استقبال الأطفال في وضعية إعاقة يشكل عوائق لإندماجهم.
* الاندماج المدرسي، ورغم محدودياته، مازال اليوم لم يعمم على مجموع التراب الوطني. أما على المستوى العملي فانه لا يأخذ طابع حق، بل بالعكس ينظر إليه ك “رحمة” أو “شفقة”؛ بمعنى أنه مازال حقل تجارب.

**3.3. الادماج**

**1.3.3. تعريف الادماج**

الادماج هو عملية تتضمن تحويل المدارس ومراكز التعليم الأخرى، بمختلف مستوياتها، لتقدم خدمات التربية والتعليم والتنشئة لجميع التلاميذ والطلاب، الذين يعانون من إعاقات ما أو صعوبات معينة.

وتجري عملية التعليم في سياقات مختلفة نظامية وغير نظامية. ويعتبر التعليم الجامع مفهوما متطورا موجها للسياسات والاستراتيجيات التي تعالج أسباب وعواقب التمييز وعدم المساواة بهدف توفير تعليم ذي جودة للجميع.

**2.3.3. المميزات**

بتطبيق منهج الادماج فإن كل تلميذ له مكان ومقعد بالمدرسة مهما كانت مميزاته وحالته الجسدية والنفسية: جميع أنواع الإعاقات تخلق لها أقسام خاصة بها داخل المدرسة الدامجة. وليحصلوا على مكان لهم، ليس هناك أية مطالب أم مميزات يتم مطالبتهم بها. ليس مطلوبا منهم أن يكونوا مثل الأسوياء، ولكن الشيء الأساسي هو أن تتكيف المدرسة نفسها ومكانها ومكوناتها لخصوصياتهم حتى يتمكنوا من الحصول على نفس الحياة الاجتماعية مثل الآخرين.

1. **توصيات**

* العمل وبشكل مستعجل على تجميع وخلق لغة إشارة موحدة للصم يتم اعتمادها مؤسساتيا وتعميمها وطنيا؛
* إعتمادها كلغة رسمية للتواصل فيما بين الصم وبينهم وبين الأشخاص السامعين؛
* خلق تكوينات أكاديمية بالكليات والمعاهد لتكوين طلبة متخصصين في تدريس لغة الإشارة وتعلمها؛
* تشجيع البحث العلمي في مجال الإعاقة اللغوية والاستفادة من التجارب العالمية السابقة؛
* خلق شراكات مع معاهد علمية تهتم بالتكنولوجيا والمعلوميات لبرمجة تطبيقات خاصة بالأشخاص الصم؛
* إحداث أقسام مندمجة بالمدارس العمومية القريبة من الأشخاص الصم مع مراعاة الشروط وتوفير المتطلبات؛
* اعداد سياسة تربوية واجتماعية خاصة بالصم خصوصا، وذوي الاحتياجات الخاصة عموما؛
* يفضل قبل عملية ادماج الأطفال الصم في المدارس، معرفتهم والاستماع إليهم. لقد كشفت الدراسات (Lang and Meath-Lang 1992وHocutt 1996) أن التلاميذ الصم يستمرون في المعاناة/الصراع، ويتم إسكاتهم، ويجربون العزلة عندما يتم دمجهم داخل أقسام تلاميذ أسوياء. وبالتالي فالتلاميذ الصم يطورون هويات ذوات جدد عندما يدمجون بالرغم من مطالبتهم بالتجرد من هويتهم الثقافية الشخصية، ورفض واقع أن لهم هوية ثقافية شخصية؛
* اقتراحنا للجمعية المغربية للأطفال الصم خلال انجازنا لبحث الدكتوراه باعتماد النظام التعليمي (Bi-Bi)، Bilingualism-Biculturalism) لتشجيع التلميذ الأصم على تعلم واستعمال لغة الإشارة واللغة الشفهية/المكتوبة خلال تواصله مع أقرانه و مع العالم الخارجي، أي فتح قناة تواصلية مابين الثقافتين.

**المراجع**

.البحث الوطني حول الإعاقة، خلاصة النتائج، كتابة الدولة المكلفة بالأسرة والطفولة والأشخاص المعاقين مارس 4200.

.التعليم الجامع: طريق المستقبل، وثيقة مرجعية. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، الدورة الثامنة والأربعون، جنيف، يونيو 2008.

.دليل مؤسسات الرعاية الاجتماعية، وزارة التضامن والمرأة والأسرة والتنمية الاجتماعية، نونبر 2013.

.دليل المعاهد التعليمية ومراكز التكوين التابعة للمنظمة العلوية لرعاية المكفوفين الرباط، 2005.

Aimard, P., 1982, L'enfant et son Langage, Villeurbanne : SIMEP Ajuriaguerra, J. de, 1972, « Désordres Psychopathologiques chez l'EnfantSourd », in : Psychiatrie de l'enfant (54)

Coll, J., 1979, L'enfant malentendant. Toulouse : Privat

Collin, C., 1979, Psychologie de l'enfant sourd. Masson 2 ed. Paris.

Conrad, R., 1979, The Deaf School Child. London : Harper Row Crystal, D. and V. Rosemary, 1998, Introduction to Language Pathology.Whurr Publishess Ltd. London.

Davis, H., 1947, Hearing and Deafness. Murray Hill Books.

Grosjean, F., 1993, « La Personne Bilingue et Biculturelle dans le Monde des Entendants et des Sourds », in : Nouvelles Pratiques Sociales, Vol. 6 N° 1, Dossier la Surdité, PUQ, Québec.

Jadir, A. (2014) "Deafness and Intercultural Communication: Developing Personal Relashionship and Mutual Understanding". Jadir, A. (eds.), Intercultural Communication and Tourism. Editions Bouregreg. Rabat

جامعة القاضي عياض-المغرب - **أحمد** **جدير**

لبنى لعريشي - **جامعة ابن زهر-المغرب**