الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلم
جامعة محمد بوضياف المسيلة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قســـــــم: علم النفس
الرقم التسلسلي :
رقم التسجيل : D.SE/3C/02/16

الخدمات الإرشادية وعلاقتها بتنمية بعض المهارات الحياتية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في: علوم التربية
تخصص: توجيه وإرشاد

إعداد الطالب : حريزي مصطفى
تارخ المناقشة : 2020/08/27

أعضاء لجنة المناقشة

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	بوجلال السعيد	أستاذ محاضر قسم أ	محمد بوضياف المسيلة	رئيسا
02	عمور عمر	أستاذ	محمد بوضياف المسيلة	مشرفا ومقررا
03	زموري حميدة	أستاذ محاضر قسم أ	محمد بوضياف المسيلة	عضوا مناقشا
04	عدائكه سامية	أستاذ محاضر قسم أ	حمه لخضر .الوادي	عضوا مناقشا
05	بحري صابر	أستاذ محاضر قسم أ	محمد لمين دباغين .سطيف2	عضوا مناقشا
06	ملياني عبد الكريم	أستاذ محاضر قسم أ	عمار ثليجي. الأغواط	عضوا مناقشا

السنة الجامعية : 2019-2020م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

نشكر الله عز وجل الذي وفقنا في إنجاز هذا البحث
ثم أتقدم بالشكر للأهل والأقربين و إلى كل من قدم لنا يد العون والمساعدة في إتمام هذا البحث
ونخص بالذكر أستاذنا الفاضل"عمور عمر"الذي لم يبخل علينا بعطائه العلمي وأدائه وأفكاره ونصائحه وإرشاداته من خلال مراحل البحث ولا ننسى أساتذتنا الكرام لقسم علم النفس ونحن نكن لهم فائق التقدير والاحترام ونشكرهم جزيل الشكر على ما قدموه لنا طول فترة الدراسة الجامعية ،كما لا يفوتني أن نشكر كل من علمني منذ مرحلة الابتدائي إلى غاية تخرجي ،ومن ساهم من قريب أومن بعيد في إنجاز هذا البحث كالمختصين في لغة الإشارة بمدارس ذوي الإعاقة السمعية وجميع العاملين هناك

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ - ب
الجانب النظري..... الفصل التمهيدي	
1- الإشكالية	10 - 6
2- أهمية الدراسة	11
3- أهداف الدراسة	12
4-مصطلحات الدراسة	13 - 12
5-الدراسات السابقة	23 - 13
6- فرضيات الدراسة	24 - 23
الفصل الأول ..... الخدمات الإرشادية	
تمهيد	27
1- التطور التاريخي للإرشاد والتوجيه النفسي	28
2-مفهوم الإرشاد والتوجيه النفسي	32 - 29
3-نظريات الإرشاد والتوجيه النفسي	34 - 32
4-أسس الإرشاد والتوجيه النفسي	39 - 35
5-أهداف الإرشاد والتوجيه النفسي	41 - 40

6-مجالات الإرشاد والتوجيه النفسي	42 - 41
7- أنواع الخدمات الإرشادية	44 - 43
خلاصة	44
الفصل الثاني.....المهارات الحياتية	
تمهيد	47
1- نبذة تاريخية عن المهارات الحياتية	48
2- مفهوم المهارات الحياتية	51 - 48
3- أهمية اكتساب المهارات الحياتية	53 - 51
4- خصائص المهارات الحياتية	54 - 53
5- أهداف تعليم وتعلم المهارات الحياتية	54
6- تصنيف المهارات الحياتية	56 - 55
7- أنواع المهارات الحياتية	60 - 57
8- نظريات المهارات الحياتية	62 - 61
الخلاصة	63
الفصل الثالث.....الإعاقة السمعية	
تمهيد	66
1- الجهاز السمعي ومكوناته والية السمع	68 - 67
2-مفهوم الإعاقة السمعية	71 - 68
3-تصنيف الإعاقة السمعية	72 - 71
4-أسباب الإعاقة السمعية	73
5- قياس وتشخيص الإعاقة السمعية	75 - 74
6- خصائص الأطفال المعاقين سمعيا	79 - 76
7-طرق التواصل مع ذوي الإعاقة السمعية	83 - 80

خلاصة	81
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع ..... إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	87
1- الدراسة الاستطلاعية	91 - 88
2- الدراسة الأساسية	91
3-منهاج الدراسة	92
4-عينة الدراسة	95 - 92
5-حدود الدراسة	97 - 96
6-أدوات الدراسة	104 - 97
خلاصة	105
الفصل الخامس..... عرض ومناقشة النتائج	
تمهيد	108
1- عرض وتحليل النتائج	117 - 109
2-مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة	125 - 118
خلاصة	125
الاقتراحات	126
الخاتمة	127
قائمة المراجع	
قائمة الملاحق	

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس	89
02	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	90
03	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	93
04	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي	94
05	توزيع أفراد العينة حسب ولاية الدراسة	95
06	مفتاح التنقيط لاستبيان الخدمات الإرشادية	99
07	مفتاح التنقيط لاستبيان المهارات الحياتية	99
08	توزيع بنود استبيان المهارات الحياتية حسب الأبعاد	100
09	نتائج حساب ألفا كرومباخ:(قبل حذف البندين)	101
10	نتائج حساب ألفا كرومباخ:(بعد حذف البندين)	101
11	نتائج ثبات بالتجزئة النصفية لاستبيان الخدمات الإرشادية	101
12	نتائج المقارنة الطرفية لاستبيان الخدمات الإرشادية	102
13	نتائج حساب ألفا كرومباخ:(قبل حذف البندين)	103
14	نتائج حساب ألفا كرومباخ:(بعد حذف البندين)	103
15	نتائج ثبات بالتجزئة النصفية لاستبيان المهارات الحياتية	103
16	نتائج المقارنة الطرفية لمقياس المهارات الحياتية	104
17	ارتباط الدرجة الكلية للخدمات الإرشادية والدرجة الكلية المهارات الحياتية	109
18	ارتباط بعد(مهارة التواصل) والدرجة الكلية لمقياس الخدمات الإرشادية	110
19	ارتباط بعد (مهارة التفاعل الاجتماعي) والدرجة الكلية لمقياس الخدمات الإرشادية	111
20	ارتباط بعد (مهارة الاستقلالية) والدرجة الكلية لمقياس الخدمات الإرشادية	112

21	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستبيان المهارات الحياتية	114
22	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات الحياتية تبعا لمتغير الجنس	115
23	دلالة الفروق (ت) في المهارات الحياتية تبعا لمتغير الجنس	115
24	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحياتية تبعا لمتغير المستوى الدراسي	116
25	تحليل التباين الأحادي لدرجة المهارات الحياتية تبعا لمتغير المستوى الدراسي	117

قائمة الأشكال:

الرقم	اسم الشكل	الصفحة
01	رسم تشريحي للأذن	67
02	أبجدية الأصابع بالغة اللاتينية	83
03	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس	89
04	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	90
05	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس	93
06	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب المستوى الدراسي	94
07	توزيع أفراد العينة حسب الولاية	95

قائمة الملاحق :

الرقم	الملحق
01	مقاييس الدراسة
02	قائمة الأساتذة المحكمين
03	مخرجات spss لصدق وثبات أدوات القياس الدراسة
04	مخرجات spss للدراسة الأساسية

ملخص الدراسة:

هدفت دراستنا هذه إلى التعرف على علاقة الخدمات الإرشادية بتنمية بعض المهارات الحياتية للمتمدرسين من ذوى الإعاقة السمعية (مهارة التواصل ومهارة التفاعل الاجتماعي ومهارة الاستقلالية) بحيث افترضنا أن للخدمات الإرشادية علاقة بتنمية بعض المهارات الحياتية للمتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ،وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي كما استخدمنا الاستبيان كأداة للدراسة ، طبق على عينة من تلاميذ ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين في مدارس خاصة بهم وقد قدر عدد أفراد عينة الدراسة ب95 تلميذ (48 ذكور و47 إناث) ، تم اختيارها بطريقة المسح الشامل وبعد المعالجة الإحصائية للمعلومات التي تحصلنا عليها ، أظهرت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية للخدمات الإرشادية في تنمية بعض المهارات الحياتية للمتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ، وعلى ضوء هذه النتائج اقترح الباحث مجموعة من الاقتراحات يأمل العمل بها.

الكلمات الدالة : الخدمات الإرشادية ، المهارات الحياتية ، الإعاقة السمعية

Abstract :

Our study aimed to identify the relationship of counseling services with the development of some life skills for learners with hearing impairment (communication skill, social interaction skill and independence skill), so we assumed that counseling services are related to developing some life skills for teachers with hearing disability, and to verify the validity of this hypothesis was Dependence in this study on the descriptive analytical method, as we used the questionnaire as a tool for the study. It was applied to a sample of students with hearing disabilities who are studying in their own schools. I see it in a comprehensive survey method, and after the statistical processing of the information that we obtained, the results showed that there is a statistically significant relationship for extension services in developing some life skills for teachers with hearing impairment. In the light of these results, the researcher suggested a set of suggestions that he hopes to work on.

(counseling services ، life skills)

مقدمة:

إن الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة لم يكن وليد اليوم ، فهذا الاهتمام قَديمٌ قدمَ وجود الإنسان على هذه المعمورة ، باعتباره واجب ديني وعمل إنساني حيث أمرت كل الديانات السماوية برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتقديم يد العون والمساعدة لهم واحترامهم وتقديرهم ، وعلى رأس هذه الديانات نجد الدين الإسلامي السمح الذي بين لنا فيه **الله عز وجل** كيف نتعامل مع من يعانون من عجز وقصور.

وقد يتنوع ويختلف هذا الاهتمام باختلاف نوع القصور الذي يعاني منه الفرد وحاجته للتعويض عن ما ينقصه ، لان ذوي الاحتياجات الخاصة مصنفين إلى فئات متعددة ، يُعتمد في تصنيفهم على نوع الإعاقة التي يعانون منها، فنجد (المعاقين حركيا والمعاقين بصريا والمعاقين سمعيا .....).

فلكل فئة حاجة تختلف عن الفئة الأخرى ، هذا لا يعني أنهم لا يشتركون في بعض المتطلبات والدعم كالدعم النفسي الذي يساعدهم في تجاوز الأثر السلبي للإعاقة ، والدعم الاجتماعي الذي يمنحهم دمجاً وسط المجتمع ، والدعم المادي الذي يقلل من اعتمادهم على الآخرين ليشعروا بنوع من الاستقلالية، الهدف منه إيصال هذه الفئة من المجتمع إلى الرضا عن النفس وتحقيق الذات.

حيث أجمعت الكثير من البحوث والدراسات على ضرورة الاهتمام بحاجات ومتطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة ، في عديد المجالات ، واستخلص من خلالها عدة نتائج ساعدت في معرفة فهم نفسية المعاق والكشف عن المشكلات التي تعترضه في التعبير عن ذاته واقترحت حلولا ساهمت في تحقيق جزء من تلك المتطلبات والاحتياجات .

غير أن ذوي الاحتياجات الخاصة لم يكتفوا بتقديم الدعم من الأشخاص الآخرين ، بل أصبحوا يطالبون بتعليمهم مهارات تساعدهم في حياتهم اليومية ، وتجعل منهم على قدم المساواة مع الآخرين ، حتى يتمكنوا من المشاركة بفاعلية في الحياة وفي صناعة قراراتها.

ولقد جاءت دراستنا هذه في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة ، وبالتحديد فئة ذوي الإعاقة السمعية لتكشف عن جانب مهم في حياة ذوي الإعاقة السمعية وتسلط الضوء عليه يتمثل في جانب المهارات الحياتية لديهم ، بهدف المساهمة في تقديم يد المساعد لهؤلاء حيث قمنا بتصميم دراسة حملت عنوان " الخدمات الإرشادية وعلاقتها بتمنية بعض المهارات الحياتية للمتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية "، والتي هدفنا منها معرفة العلاقة بين الخدمات الإرشادية المقدمة في مدارس المعاقين سمعيا وتنمية بعض المهارات الحياتية كمهارة التواصل ومهارة الاستقلالية وكذلك مهارة التفاعل الاجتماعي، وللإحاطة بهذا الموضوع احتوت خطة الدراسة على جانبين الجانب النظري والجانب الميداني ، وقد شمل الجانب النظري أربعة فصول ، هي الفصل التمهيدي والذي تضمن تحديد إشكالية الدراسةو أهمية الدراسةو أهداف الدراسة و مفاهيم أساسية لمصطلحات الدراسة ،و الدراسات السابقة و فرضيات الدراسة ، وفصل الخدمات الإرشادية والذي تعرفنا من خلاله على مفهوم الإرشاد والتوجيه النفسي ونظرياته بالإضافة إلى أنواع الخدمات الإرشادية المقدمة لذوي الإعاقة السمعية ، وفصل المهارات الحياتية تم من خلاله توضيح بعض المفاهيم للمهارات الحياتية وأهمية اكتسابها وكذلك لبعض تصنيفاتها، والنظريات المفسرة للمهارات الحياتية.

وفصل الإعاقة السمعية بينا فيه تعريفات مختلفة للإعاقة السمعية وبعض الأسباب التي تنتج عنها الإعاقة السمعية وخصائص ذوي الإعاقة السمعية وكذلك بعض طـ ق التواصل مع ذوي الإعاقة السمعية .

أم الجانب الميداني فتضمن الفصل الرابع الذي خصص للدراسة الاستطلاعية والأساسية عرفنا فيه عينة الدراسة والمنهج المتبع وكذلك حدود الدراسة ، أما الفصل الخامس تم فيه عرض وتحليل النتائج ومناقشة فرضيات الدراسة وفقاً للدراسات السابقة والجانب النظري كما تضن الاستنتاج العام والاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل التمهيدي

الفصل التمهيدي

1_ إشكالية الدراسة

2_ أهمية الدراسة

3_ أهداف الدراسة

4_ تحديد المصطلحات إجرائيا

5_ الدراسات السابقة

6_ فرضيات الدراسة

1-إشكالية الدراسة:

تشكل رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة حقاً أصيل و مستمراً كفلته الشرائع السماوية ومبادئ حقوق الإنسان في المساواة وتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع تمكينًا لهم من تنمية ما لديهم من استعدادات بما يجعلهم قادرين على حماية وإعالة أنفسهم وعلى المشا كة الفاعلة في الحياة الاجتماعية وتطوير مجتمعاتهم (**عبد المطلب**، 77:1996).

وتمثل الإعاقة السمعية إحدى الفئات المصنفة ضمن هؤلاء الأفراد ، إذ تظهر في مشكلات تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي للفرد بوظائفه بالكامل ، أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة وتتراوح الإعاقة أوالصمم في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعفا سمعيا إلى الدرجات الشديدة جدا والتي ينتج عنها صمم كليا (**إبراهيم**،434:2001). ويظهر الصمم في انخفاض أو انعدام السمع وهو نتيجة إصابة احد أعضاء الجهاز السمعي وعدم قدرته على أداء وظيفته بشكل كلي أو جزئي
(**العزة**، 110:2002).

وكما أن الشخص الأصم قد يتأثر بنفس العوامل التي يتأثر بها الشخص ذو السمع العادي فحسب (**كولان** COLIN) فإن الأصم يكون شخصا حزينا أو على حافة الانهيار بسبب نقص الاتصال لديه وعدم اندماجه الطبيعي في عالم السالمين سمعيا ولقد دلت الأبحاث حسب ما جاء به (**بدر الدين كمال عبده**) أن الذين يعانون من الصمم منذ ولادتهم يظهرون انحرافا أكبر في النمو الانفعالي عن أولئك الذين يصابون بالصم بعد فترة من النمو، ويظهر ذلك في الذكور أكثر منه في الإناث(**بدر الدين ومحمد**،2001: 123).

وذلك أن الشعور بالعجز والارتباك والاكتئاب والعزلة والانسحاب كلها تميز استجابات نفسية واجتماعية للأشخاص المصابين بالصمم. كما أن نتائج الدراسات أشارت إلى أن السلوك العصابي والشعور بالقلق والتهديد و الخوف وعدم الاستقرار والارتباك كلها سلوكيات تميز الأشخاص الصم أضف إلى ذلك أن تدني تقدير الذات يثير القلق ويؤدي بالشخص الأصم إلى افتراض مفاده أن الآخرين لديهم أفكار ومشاعر لا وجود لها في الحقيقة ، كما أن

الشعور بالقلق ينشأ عن شعور الفرد بالنقص العضوي أو العقلي أو الاجتماعي ، الذي قد يصاب به خاصة في مرحلة المراهقة (**أبو فضه**،2013: 02).

ولقد لخص(**كليمك**) السمات السلوكية التي تنتج عن الإصابة بالإعاقة السمعية في عدة نقاط من بين هذه النقاط نجد عدم الشعور بالأمن وهو يعني إحساس بالقلق والخوف من المجهول وقد يكون لهذا الشعور أعراض ظاهرة كالتوتر واللازمات الحركية والتقلب الانفعالي (**سعاد**،38:2003).

وكنتيجة لفقدان حاسة السمع نجد الطفل الأصم يعش حالة من العزلة والقصور في التواصل مع الآخرين ،فهو محروم من اللغة كأهم مصدر للتفاعل الاجتماعي وبالتالي تعتمد المناهج التدريسية المعدة لهم على لغة الإشارة كبديل في التواصل والتعلم .

وللتكفل بهذه الفئة نجد في بلادنا وعلى غرار بلدان العالم ، فقدتم سن قوانين وتشريعات تحمي هذه الفئة، بالإضافة إلى إنشاء مراكز ومدارس خاصة ، تقدم العديد من الخدمات ، مثل الخدمات الصحية والتعليمية وكذلك الخدمات الإرشادية النفسية ، من خلال مجموعة من المناهج والبرامج المتضمنة لطرق ، ووسائل تدريسية تتناسب مع طبيعة الاحتياجات عند هذه الفئة وتسعى إلى الوصول بهم إلى مستوى من النمو ومستوى من الاستقلالية الذاتية فنجد على مستوى هذه المدارس أخصائيين لديهم تكوينا جامعيا يساعدهم مربيين مختصين يقدمون هذه الخدمات.

حيث تعتبر خدمات الإرشاد النفسي جزء من حركة اجتماعية عالمية تسعى إلى التأكيد على جودة الحياة التي يحياها الإنسان، والتأكيد على قيمته وكرامته وضرورة أن يحيا حياة هادئة تتسم بالسعادة والبعد عن مصادر الشقاء ولاضطراب (**المشهداني و الفزاري**،332:2006).

فوجود هذه الخدمات النفسية والإرشادية تساعد على الوقاية من الوقوع في الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية، وكذلك تقوية ثقة الفرد بنفسه وشعوره بالأمن ومساعدته على حل المشكلات في جميع المجالات التربوية والمهنية والزوجية والأسرية،مما تساعد الفرد على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتمتع بقدر عالٍ من الصحة النفسية (**جدوع** ،03:2008).

وكما أن الأمر المهم دائما هو نوع الرعاية ونوع المناخ ونوع الإمكانات المتاحة لرعاية هؤلاء وتعليمهم وتربيتهم إلي أقصى درجة تؤهلهم لها إمكاناتهم وقدراتهم الكامنة، والتي تظل كذلك إلي أن تجد القوة الفاعلة القادرة علي إطلاقها لتعمل وتعيش وتعطي عطاء لا يقل عن عطاء الأسوياء (**الأشقر**،2002: 03).

وتمثل الخدمات الخاصة مجموعة من الخدمات المتواصلة والمتكاملة والشاملة والتي تستهدف مختلف جوانب الشخصية لذوي الاحتياجات الخاصة الجسمية والعقلية المعرفية والانفعالية والاجتماعية، أي أنها تتناول كل شخصية الفرد وذلك لأن الآثار التي تترتب على الإعاقة غالبًا ما تكون متعددة وفي نواحي مختلفة ، مما يستلزم خطة متكاملة من الخدمات المتنوعة لتجنب هذه الآثار أو الحد من مضاعفتها ، كما تقدم هذه الخدمات أيضًا في مراحل العمر بدءًا من مرحلة الاكتشاف المبكر والتدخل بالرعاية المبكرة ، ومرورًا بالمراحل التعليمية التالية ، وعمليات التدريب والتأهيل والدمج الاجتماعي ، والرعاية اللاحقة في سن الرشد بلوغًا إلى ممارسة هؤلاء الأفراد لأدوارهم في سياق الحياة الاجتماعية كمواطنين لهم ما للآخرين من حقوق وعليهم ما عليهم من واجبات في حدود ما تسمح به استعداداتهم.

(**عبد المطلب**، 75:1996).

غير أن طموحات أولياء الأشخاص المعاقين سمعيا لم تتوقف عند التكفل بأبنائهم داخل المؤسسات الخاصة بل يتعدى إلى تمكينهم من اكتساب بعض المهارات الحياتية والتي تعتبر ضرورية ، على غرار مهارة التواصل ومهارة التفاعل الاجتماعي بالإضافة إلى مهارة الاستقلالية والاعتماد علي النفس ، وذلك من أجل تحقيق الدمج الفعلي في وسط المجتمع.

ولقد برزت المهارات الحياتية كمساقات ومواد في ميادين متعددة ، وأشار إلى ذلك الأدب التربوي والدراسات ، ولذلك نجد بأن المهارات الحياتية هي المهارات الأساسية الذهنية والعملية والمرتبطة بتفاعل الأفراد مع المواقف الحياتية التي لا غنى عنها ، ومن هذه المهارات(مهارات الاتصال والتواصل ،وحل المشكلات ،واتخاذ القرار،والتفكير الإبداعي واستخدام الموارد البيئية و ترشيد الاستهلاك ، واستخدام المواد و الأدوات) (**عمران و آخرون**، 2001 : 12).

و لأن الإنسان اجتماعي بطبعه وابن بيئته هكذا قال عالم الاجتماع ابن خلدون يؤثر ويتأثر فلا يمكنه بأي حال من الأحوال اليوم أن يفكر ويعيش الإنسان كما عاش طرازان أو حي ابن يقضان فهو في أمس الحاجة إلى التفاعل الذي يتأتى بالمهارات الحياتية التي تمكنه من التواصل مع الآخرين ، وتعينه على تحقيق أهدافه بنجاح، ومنه تكفل له حياة اجتماعية سعيدة وكلما أتقن المتعلم الكثير من المهارات الحياتية أصبح علامة مسجلة تميزه عن أقرانه لذلك فالمؤسسات التعليمية مطالبة اليوم أكثر من أي وقت مضى بتسليح طلابها بالعديد من المهارات الحياتية التي تجعل الفرد يستشعر بالسعادة حين ينفذ أعماله بإتقان كما تمنحه حب الآخرين ، واحترامهم له وتقديرهم لعمله (**عمور**، 2009 : 165).

وأشار تقرير اليونيسيف(2005) إلى أن (164) دولة من الدول التي التزمت بمادة التعليم للجميع أقرت تضمين المهارات الحياتية كوسيلة لتمكين الشباب من مواجهة ما يتعرضون له من مواقف وإكسابهم المعارف التي تبنى على السلوك الصحيح السليم ، ويعد هذا التعليم عنصرًا مهمًا في تعريف اليونيسيف للتعليم النوعي .وأكد مشروع مكتب التربية بولاية **يوتا**، على أهمية اكتساب المتعلمين في التعليم العام للمهارات الحياتية الأساسية، والتي من أبرزها(مهارات الشخصية ومهارات الاتصال، ومهارات التفكير، والمهارات الإستخدامية)

(**عباد و سعد الدين**،2010 : 176).

وبما أ ن المعاق سمعيا أو الأصم يعاني بالدرجة الكبرى من التواصل مع الآخرين، بحكم الإعاقة فنجده يلجأ إلى التواصل الغير لفضي والذي يعتبر كمهارة حياتية أو كبديل عن التواصل اللفظي، فمهارة التواصل الغير اللفظي ، تتمثل في الحيز الشخصي للفرد أثناء تفاعله الاجتماعي وتشمل (التعبير الانفعالي ، الحساسية الانفعالية ، الانضباط الانفعالي) (**المطوع**،2001: 05) .

فان تمكن المعاق سمعيا من امتلاك مهارة التواصل الغير لفظي ، سيسمح له هذا من الاندماج الاجتماعي، ويكسبه مهارة التفاعل الاجتماعي.

فمحور المهارات الاجتماعية ويضم مهارات منها (مهارات تحمل المسؤوليات ، القدرة على بناء علاقات اجتماعية صحيحة، القدرة على التواصل مع الآخرين، اتخاذ القرارات السليمة القيادة القدرة على إدارة الحوار والمناقشة، التعايش السلمي، العمل الجمعوي التطوعي المواطنة الصالحة...الخ). (**عمور**، 2009 : 173).

فقد يساعد هذا المعاق سمعيا بالشعور بأنه قادرا على الاعتماد على النفس ويكسبه مهارة الاستقلالية على الآخرين، في كثير من المجلات المختلفة. لأن إحساس المعاق بإعاقته يزداد أكثر عندما يحتاج إلى عون الآخرين (**رجب**،2002 :02).

فهذا ما يدفعنا للبحث عن العلاقة بين الخدمات الإرشادية والمهارات الحياتية للمعوقين سمعيا المتمدرسين في المدارس الخاصة ، ومن خلال ما سبق أمكننا طرح التساؤلات التالي.

1_2 التساؤل العام:

- ✓ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبعض المهارات الحياتية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية

1_3 التساؤلات الفرعية:

- ✓ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التواصل لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ؟
- ✓ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التفاعل الاجتماعي لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ؟
- ✓ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة الاستقلالية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ؟
- ✓ ما مستوى درجة امتلاك ذوي الإعاقة السمعية للمهارات الحياتية ؟

- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية في مستوى المهارات الحياتية يعزي لمتغير الجنس ؟
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية في مستوى المهارات الحياتية يعزي لمتغير المستوى الدراسي ؟

2- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في محاولة إلقاء الضوء على ما يقدم للأطفال المعاقين سمعيا داخل المدارس الخاصة بهم ، من برامج تربوية وممارسات إرشادية ، ونقل صورة من ميدان الدراسة الذي هو مدرسة المعاقين سمعيا ولفت انتباه المعاقين سمعيا لأهم المهارات الحياتية التي تنقصهم، مما يدفعهم للسعي نحو التطوير والوصول لأعلى درجة من تحقيق الذات والرضا الشخصي،وكذلك تناول الدراسة متغيرات هامة لمعرفة الفوارق بين الطلبة ومدى اكتسابهم لبعض المهارات خلال مسارهم التكويني ، وتشجيع المعاقين سمعيا على أهمية اكتساب المهارات الحياتية لان لها اثر ايجابي في حياتهم العلمية والعملية والاجتماعية وتجعلهم قادرين على التغلب على الصعوبات التي يمكن أن يواجهوها مستقبلا

كما أنهم يستعطون من خلال اكتسابهم للمهارات الحياتية الاعتماد على النفس مما يقلل بعض الأعباء على اسر هؤلاء.

كما أن هذه الدراسة تساعد القائمين على خدمة فئة المعاقين سمعيا، في معرفة نوع العلاقة التي تربط الخدمات المقدمة من طرفهم، في تنمية بعض المهارات الحياتية لإفراد العينة وكذلك على ضوء نتيجة الدراسة يتحدد مكمن النقص في نوع الخدمة قصد التدارك بالإضافة إلى إعطاء صورة لباقي أفراد المجتمع عن ما يكتسبه المعاقين سمعيا من مهارات حياتية للمساهمة في تغير النظرة السلبية اتجاه هؤلاء المعاقين سمعيا.

3- أهداف الدراسة :

_ التعرف علي نوع الخدمات الإرشادية المقدمة في المدارس الخاصة بتعليم المعاقين سمعيا.

_ التعرف على مدى تمكن المعاقين سمعيا المتمدرسين بالمدارس الخاصة من بعض المهارات الحياتية.

_ التعرف عن العلاقة بين الخدمات الإرشادية والمهارات الحياتية للمعوقين سمعيا المتمدرسين في المدارس الخاصة .

_ التعرف على اهم الخصائص المميز للمعاقين سمعيا.

_ التعرف على الفروق في امتلاك المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية في مستوى المهارات الحياتية يعزي لمتغير الجنس .

_ التعرف على الفروق في امتلاك المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية في مستوى المهارات الحياتية يعزي لمتغير الجنس .

4- تحديد المصطلحات إجرائيا:

حيث يتم التطرق إلى التعريف الاجرائى لمتغيرات الدراسة، من خلال كيفية قياس او التعبير عن هذه المتغيرات بشكل محسوس

4-1 المعاق سمعيا:

هو الشخص الذي يعاني من ضعف سمعي شديد جدا(أكثر من 91 ديسبل) بحيث إنه لاستطيع اكتساب المعلومات اللغوية عن طريق حاسة السمع باستخدام أو بدون استخدام المعينات السمعية التي تضخم الصوت.ويتحدد في دراستنا في المعاق سمعيا يتراوح سنهم (09سنوات إلى 18سنة)ودرجة الصمم لديهم (أكثر من 91 ديسبل)على مستوى مدرسة الأطفال المعوقين سمعياً بالمسيلة.

4_2 المهارات الحياتية:

هي مجموعة السلوكيات المرتبطة بالبيئية التي يعيش فيها المتعلم وتمثل في دراستنا الدرجة التي يحصل عليها المعاق سمعيا على مقياس المهارات الحياتية والمتكون من الأبعاد التالية(مهارة الاتصال والتواصل،المهارة التفاعل الاجتماعية ، مهارة الاستقلالية.)

4_3 الخدمات الإرشادية:

يشير هذا المفهوم إلى الاستشارات والأنشطة والمساهمات التي يقوم بتقديمها مختص في الإرشاد النفسي ومساعدوه (فريق الإرشاد) إلى التلميذ أومن يسهم في تربيته , وسنتناول في دراستنا الحصص الإرشادية التي يقوم الطاقم المدرسي وذلك من خلال المؤشرات التي وضعناها في فقرات الاستبيان.

5- الدارسات السابقة :

هناك العديد من الدارسات السابقة التي تطرقت لفئة الإعاقة السمعية وقد تناولتها من جوانب مختلفة،وتنوعت هذه الدراسات بين المحلية والعربية والأجنبية، وسوف نستعرض جملة من الدراسات التي تم الاستفادة منها مع الإشارة إلى ابرز ملامحها،وتقديم تعليقا عليها يتضمن جوانب الاتفاق والاختلاف،ويود الباحث أن يشير إلى أن الدراسات التي سوف يتم استعراضها جاءت فترات زمنية مختلفة عن فترة دراستنا هذه، وشملت جملةً من الأقطار والبلدان، مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي، هذا وقد تم تصنيف هذه الدراسات حسب متغيرات الدراسة،حيث نجد الدراسات التي تناولت متغير الخدمات الإرشادية ودراسات تناولت المهارات الحياتية.

5_1 الدراسات المتعلقة بالخدمات الإرشادية:

- **دراسة** (عمر رفعت1998):

" فاعلية برنامج إرشادي في تحسين بعض جوانب الصحة النفسية لدى التلاميذ الصم في المرحلة الإعدادية, وقد هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي تعليمي في

تحسين بعض الجوانب الصحية النفسية والتي تحدد بالتوافق الاجتماعي والانفعالي وصورة الذات وتكونت عينة الدراسة من60 تلميذا أصم في المرحلة الإعدادية بنسبة فقدان سمعي أكثر من(90db) ومستوى الذكاء يتراوح مابين (80-110),و مستوى اقتصادي و اجتماعي متوسط وقد استخدم الباحث مقياس التوافق الاجتماعي والانفعالي للتلاميذ الصم – إعداد ميدوكيندال "MEODOEKEADOL " (1982) وبرنامج إرشادي لتحسين بعض الجوانب النفسية للصم من إعداد الباحث ,واختبار الذكاء الصور إعداد -عطية هناء- ومقياس المستوى الاجتماعي إعداد **(عبد العزيز الشحضي)** ، وأشارت نتائج الدراسة إلى فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية, كما أشارت النتائج إلى أهمية برامج إرشادية تعليمية تحسن التوافق ,ومفهوم الذات لدى الصم.

- **دراسة (علي عبد النبي حنفي 2000):**

"فعالية برنامج للعلاج الأسري يهدف إلى تحسين مفهوم الذات لدى المعاقين سمعياً هدفت معرفة مدي فعالية برنامج للعلاج الأسري يهدف إلى تحسين مفهوم الذات لدى المعاقين سمعياً"، وقد تضمن برنامج الإرشاد الأسري تنظيم 12 جلسة أسرية بحضور الوالدين والأخوة أو أحدهم 90 دقيقة بواقع جلستين أسبوعيا على الأقل، صحبة الطفل المعاق سمعياً ، بحيث تكون مدة كل جلسة20 دقيقة وكانت نتائج هذه الدراسة قد كشفت أن البرنامج الإرشادي قد ساهم في إحداث تغيرات بنائية في وسط النسق الأسري، وخاصة بين الوالدين والطفل، مما أدى إلى تحسين مفهوم الذات في الأبعاد التالية:(الجسمية ، الأسرية الانفعالية، الرضا عن الذات) لدى المعوقين سمعياً.

- **دراسة :(علاء الدين محمد خليل الأشقر2002)**

"الخدمات المقدمة للأطفال للصم وعلاقتها بسماتهم الشخصية" ، ولقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهم سمات الشخصية للأطفال الصم في ضوء بعض المتغيرات هي" تلقي الخدمات من قبل الجنس،العمر الزمني، المستوى الاقتصادي والمستوى الثقافي للأسرة وتمثلت

العينة في 167 طفل معاق سمعيا،وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي،وكانت النتائج كالتالي :

_ أن سمة الخجل لدى العينة الكلية احتلت المرتبة الأولى من ترتيب السمات حيث كان الوزن النسبي لها يساوي (59.23%) تلي ذلك وفي المرتبة الثانية سمة عدم الثقة بالنفس(51.48%) وجاءت سمة التشتت وعدم الانتباه لتحتل المرتبة الثالثة حيث كان الوزن النسبي لها(44.1%) أما سمة الخوف فجاءت لتحتل المرتبة الرابعة بوزن نسبي (39.44%) وجاءت سمة حب النفس لتحتل المرتبة الخامسة بوزن نسبي (38.83%) أما سمة الشك في الآخرين فقد احتلت المرتبة السادسة بنسبة(35.33%) وجاءت سمة الانطواء لتحتل المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي(34.39%)، أما السمة الأخيرة فكانت سمة الميل للعدوانية بوزن نسبي(33.04%).

_ توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.01$) في كلٍ من الانطواء و الميل للعدوانية والشك والتشتت وعدم الانتباه وكذلك الدرجة الكلية للسمات كما كانت دالة عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)، في سمة الخوف ، ولم تكن دالة في سمات عدم الثقة بالآخرين والخجل وحب النفس وذلك لصالح الذين يتلقون خدمات.

_ توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) ، بين الذكور والإناث في سمة الخجل لصالح الإناث

_ توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، بين الفئتين العمريتين(6-11) و(12-16) لصالح (6-11)، ولا توجد فروق في باقي السمات.

- **دراسة (بوليت Polat 2003):**

"العوامل المؤثرة في التكيف النفسي و الاجتماعي للطلبة الصم"

هدف الدراسة : التعرف على العوامل المثيرات التي تؤثر على التكيف النفسي والاجتماعي للطلبة الصم وتناولت الدراسة مجموعة متغيرات تؤثر على التكيف النفسي والاجتماعي للطلبة الصم. **أدوات الدراسة:** استبانه التكيف الاجتماعي والنفسي للطلبة الصم ،محددة متغيرات

خاصة بالطالب ذاته وخبرته التجريبية ،ومتغيرات خاصة بالوالدين،ومتغيرات خاصة بالمدرسة ومتغيرات خاصة بالمعلم. (من إعداد الباحث)

عينة الدراسة : تكونت من (1097)طالباً أصماً مسجلاً في الثانوية تم سحبهم من (34) مدرسة ومن (24) مدينة لتحقيق انتشار جغرافي واسع.

نتائج الدراسة: وجد علاقة بين درجة الفقدان السمعي والخصائص الشخصية والعمر عند حدوث الصمم ، بالإضافة إلى العلاقة الإيجابية بين التكيف النفسي والاجتماعي وبعض المثيرات المستقلة مثل استعمال السماعة الطبية و وضوح كلام الشخص المخاطب والإنجاز الأكاديمي وطرق التواصل المستخدمة في المدرسة.

- **دراسة (سعيد عبد الرحمن محمد 2004):**

" فاعلية استخدام السيكودراما في تعديل بعض جوانب السلوك غير التكيفي لدى ضعاف السمع " وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج علاجي، يقوم على السيكودراما في تعديل بعض جوانب السلوك غير التكيفي السلوك الانطوائي، بعض اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة العمرية من09 سنوات إلى **12**سنة.

على عينة قدرها **20** طفل وطفلة من ضعاف السمع ،ممن يعانون من السلوك الانطوائي ومن اضطرابات النطق المتمثلة في الحذف، والإبدال.وأشارت النتائج إلى

_ وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، لصالح المجموعة التجريبية ، مما يجعل البرنامج ذو فاعلية في خفض سلوك الانطوائي للمعاق سمعيا

_ وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، لصالح المجموعة التجريبية، مما يجعل البرنامج ذو فاعلية في خفض اضطربات النطق للمعاق سمعيا

- **دراسة (زموري حميدة 2016):**

"مدى فاعلية برنامج إرشادي تربوي في تنمية بعض القيم عند المعاقين سمعيا إعاقة شديدة وهدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج إرشادي تربوي في تنمية بعض القيم

عند المعاقين سمعيا إعاقة شديدة"، وقياس مستوى بعض القيم عند المعاقين سمعيا مستخدمة المنهج الشبه تجريبي، وقدر أفراد العينة ب (26) تلميذ معاقا سمعيا، وكانت النتائج:

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة T المحسوبة(6.074)، وTالمجدولة بلغت(2.82)،مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية بعض القيم عند المعاقين سمعيا.

5_2 الدراسات المتعلقة بالمهارات الحياتية:

- **(سكوتولد** schounwold **1984**) :

" فعالية برنامج علاجي في تنمية مهارات تواصل الأصم مع والديه "، وهدفها تطوير مهارات تواصل الأصم مع والديه في ظل الصراعات الأسرية الناجمة عن وجود معاق سمعياً بالإضافة إلى تنمية مهارات الوعي ، والسيطرة والتفاعل الاجتماعي لدى أعضاء الأسرة وتوصلت هذه الدراسة إلى أن البرنامج ذو آثار ايجابية، سواء على الأبناء ، أو الآباء حيث أقر % 75 من الأسر المشاركة في البرنامج بتحسين مهارات الوعي ، والتفاعل الاجتماعي والسيطرة ، والاستخدام الايجابي للتواصل فيما بينهم ، وتعلم قواعد التواصل المتمثلة في:

_ عدم مقاطعة المعاق عند الحديث

_ عدم الإصرار على التواصل معه

_ الانتباه الجيد للمتحدث

_ تشجيع كل عضو في الأسرة على التعبير عن مشاعره بحرية

_ زيادة تقبل المعاق والاهتمام به.

- **دراسة (هاتينج آوكونورو ، Whitig O'Connor 1994):**

"خصائص اللعب الدرامي الاجتماعي للأطفال الصم وعلاقته بتنمية (اللغة) والتواصل "

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على خصائص اللعب الدرامي الاجتماعي للأطفال الصم المستخدم في مرحلة التعليم الابتدائي في تنمية مهارات الاجتماعية واللغوية للصم، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي ، وتم الاعتماد على الملاحظة الدقيقة لجمع المعلومات وتكونت عينة الدراسة من الأطفال الصم المتمدرسين مع العاديين سمعيا ومجموعة آخري من الصم المتمدرسين في مدارس الصم.

وتوصلت الدراسة إلى أن للعب الدرامي الاجتماعي للأطفال الصم المستخدم في مرحلة التعليم الابتدائي علاقة في تنمية المهارات الاجتماعية واللغوية للصم.

- **دراسة (خوله أحمد وآخرون 2001):**

"فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتعليم مهارات القراءة بطريقة التواصل الكلي والطريقة الشفوية لأطفال الروضة المعوقين سمعيا"،هدفت الدراسة إلى دراسة فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتعليم مهارات القراءة بطريقة التواصل الكلي والطريقة الشفوية لأطفال الروضة المعوقين سمعيا، وقد بلغ أفراد العينة **(60)** طفلا وتم توزيعهم إلى أربع مجموعات

_ المجموعة التجريبية (1) عدد أفرادها (14) درست وفق طريقة التواصل الكلى المحوسبة.

_ المجموعة التجريبية (1) عدد أفرادها (16) درست وفق طريقة التقليدية.

_ المجموعة التجريبية (2) عدد أفرادها (14) درست وفق طريقة التواصل الكلى المحوسبة.

_ المجموعة التجريبية (2) عدد أفرادها (16) درست وفق طريقة التقليدية.

وقد أشارت النتائج إلى أن لبرنامج تدريبي محوسب لتعليم مهارات القراءة بطريقة التواصل الكلي والطريقة الشفوية لأطفال الروضة المعوقين سمعيا ، فاعلية في لتعليم مهارات القراءة بطريقة التواصل الكلي والطريقة الشفوية لأطفال الروضة المعوقين سمعيا.

- **دراسة (خوله الزين 2004) :**

"برنامج تدريبي للمهارات السمعية واختبار فاعليته في عملية اكتساب اللغة لدى عينة من الأفراد ذوي الإعاقة السمعية الشديدة"، هدفت الدراسة إلى تطوير برنامج تدريبي للمهارات السمعية واختبار فاعليته في عملية اكتساب اللغة لدى عينة من الأفراد ذوي الإعاقة السمعية الشديدة .وبعد تطوير البرنامج والتحقق من صدقه وثباته والتدرب عليه تم تحليل البيانات المتعلقة باللغة الاستقبالية والتعبيرية. تكونت عينة الدراسة من (10) فرد من فئة الإعاقة السمعية تراوحت أعماره(5_ 12) سنة، و تم استخدام البرنامج التطوري للسمع الناجح واختبار للكشف عن مستوى اللغة وطبق كاختبار قبلي وبعدي ،أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية مستوى المهارات السمعية نتيجة للمعالجات التجريبية ونتيجة لذلك تحسن مستوى اللغة التعبيرية والاستقبالية بشكل تدريجي بعد التدرب.

- **دراسة (عبد الفتاح رجب2006):**

"فاعلية السيكودرما في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الصم"، هدفت التعرف على فاعلية برامج مقترحة في تنمية بعض المهارات الاجتماعية(التعاون – الاستقلالية – الصداقة) لدى الأطفال الصم ممن تتراوح أعمارهم(8-12) عام، وتكونت العينة من 24 تلميذ من مدرسة الأمل للصم للزقازيق بمصر في الأقسام السنة الرابعة والخامسة والسادسة حيث تتراوح أعمارهم بين (9-12) سنة ، وتم الاعتماد على المنهج التجريبي، وكانت النتاج كالتالي

_ أكدت الدراسة فاعلية برنامج السيكودراما في تنمية بعض المهارات الحياتية للصم (التعاون – الاستقلالية – الصداقة) ، وذلك بوجود فروق بين متوسطات المجموعات لصالح المجموعة التجريبية.

_ توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية مهارة الاستقلالية،

_ لا توجد فروق في متوسطات درجات المجموعة التجريبية في المهارات تعزي لمتغير الجنس

- **دراسة (بوجلال السعيد 2009):**

"**المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم المتوسط**" والتي هدفت إلى التعرف على علاقة المهارات الاجتماعية و الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم المتوسط ، والتعرف على الفروق في درجة إكساب المهارات الاجتماعية تعزي لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي، وكانت النتائج كالتالي:

_ عدم الدلالة الإحصائية للفروق في مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس

_ وجود الدلالة الإحصائية للفروق في مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

- **دراسة (ماجدة السيد عبيد 2010):**

"**المشكلات التي تهدد أمن وسلامة الطلاب المعاقين سمعياً في سن الدراسة، وبناء برنامج مقترح يستهدف إكساب الطلاب المعاقين سمعياً**"، هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تهدد أمن وسلامة الطلاب المعاقين سمعياً في سن الدراسة، وبناء برنامج مقترح يستهدف إكساب الطلاب المعاقين سمعياً المعلومات والخبرات ومهارات الاتصال التي تساعدهم على مواجهة تلك المشكلات التي تهدد سلامتهم وأمنهم، واهتمت الدراسة ببناء مقياس متعدد ومتنوع المواقف لتلك المشكلات، وتم تطبيق المقياس على(63)(30 طالب و 33 طالبة) من المعاقين سمعيا وتحليل نتائجه، وأوضحت النتائج ما يلي

- يفتقد بعض الطلاب المعاقين سمعياً المعلومات التي توفر لهم فرص السلامة والأمن في حدود عينة الدراسة.

- يفتقد معظم الطلاب المعاقين سمعياً مهارات التواصل اللازمة إذا تعرضوا للمخاطر التي تهدد سلامتهم، ومعرفة كيف وماذا ينقلون للآخرين السامعين.

- يفتقد معظم الطلاب المعاقين سمعياً طرق الاتصال الفعالة مع الأفراد السامعين تحقق لهم أهداف الاتصال بفاعلية.

- **دراسة(حنان أبو منصور2011) :**

"الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعياً في محافظات غزة"هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعياً في محافظات غزة ،و التعرف على مستوى المهارات الاجتماعية ،و التعرف على ما إذا كان مستوى الحساسية الانفعالية والمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعياً في محافظات غزة يتأثر بالمتغيرات الآتية(الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، المستوى التعليمي ، المهنة ، نوع الأسرة، منطقة السكن)، تألفت العينة من (100) معاق سمعياً تراوحت أعمارهم بين (17_ 35 **عاما**) وقد استخدمت أدوات الدراسة الآتية استبانه جمع بيانات ، مقياس الحساسية الانفعالية ، مقياس المهارات الاجتماعية وأظهرت النتائج أن مستوى الشعور بالحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعياً في محافظات غزة متوسط حيث بلغ الوزن النسبي لمستوى الحساسية الانفعالية (28%) كما تبين بأن مستوى المهارات الاجتماعية لديهم جيد جدا حيث بلغ الوزن النسبي لمستوى المهارات الاجتماعية (82%).

- **دراسة (منير بشاطة 2012):**

"مدى نجاح برنامج التربية المبكرة في تنمية بعض المهارات النمائية لدى الأطفال المعاقين سمعيا"، هدفت إلى التعرف على مدى أهمية برنامج التربية المبكرة في تنمية بعض المهارات النمائية لدى الأطفال المعاقين سمعيا ومدى نجاح هذا البرنامج المطبق في المدارس المختصة في الجزائر. ويتفرع من هذا الهدف الرئيسي عدة أهداف فرعية

- التعرف على المهارات النمائية التي يستهدفها البرنامج.

- التعرف على الصعوبات التي تواجه الفريق المتخصص ومحاولة التحقيق منها.

- التقرب والاحتكاك أكثر بفئة الصم وخاصة الفئة العمرية المستهدفة من طرف هذا البرنامج.

وكانت النتاج كالتالي : توجد فروق دالة إحصائيا في استجابات فريق التكفل حول نجاح برنامج التربية المبكرة في تنمية المهارات الاجتماعية عند الطفل المعاق سمعيا.

3_5 التعقيب عن الدراسات السابقة

يتضح من العرض السابق للدراسات والأبحاث المرتبطة بهذه الدراسة أن هناك من تناولت المهارات الحياتية و هناك من تناولت الخدمات الإرشادية ، أن معظمها أجريت على مجتمع ذوي الاعاقة السمعية.

كما أن غالبية هذه الدراسات قد تم الاعتماد فيها على برامجٍ شادية حيث حاولت الكشف عن مدى فاعلية هذه البرامج في تنمية بعض المهارات الحياتية مثل دراسة **(منير بشاطة**،2012 **)،(خوله الزين**،**2004**)،**(خوله أحمد وآخرون 2001)**،**(عبد الفتاح رجب**2006)، **(ماجدة السيد عبيد 2010)**، حيث تم الاعتماد على المنهاج التجريبي والشبه تجريبيي في هذه الدراسات وتم استخدام مقاييس المهارات الحياتية في غالبية هده الدراسات وقد أكدت النتائج على فاعلية البرامج الإرشادية المقدمة للمعاقين سمعيا في رفع مسوي المهارات لهم ، وتتفق مع دراستنا في تناول موضوع المهارات الحياتية للعاقين سمعيا أما وجه الاختلاف فهو في المنهاج المتبع حيث اعتمدت هذه الدراسات المنهاج التجريبي والمنهاج الشبه تجريبي أما في دراستنا يتم الاعتماد على المنهاج الوصفي التحليلي.

والبعض الآخر تناول البرامج الإرشادية وتأثيرها على بعض السلوكيات للمعاق سمعيا مثل دراسة (زموري حميدة ،2016)،**(سعيد عبد الرحمن محمد ،2004)** ، **(علاء الدين محمد خليل الأشقر**2002 **)**،**(دراسة عمر رفعت** 1998)،**(علي عبد النبي حنفي ، 2000) ، دراسة بوليت(Polat,2003)** ، و تم الاعتماد في هذه الدراسات على المنهاج التجريبي والشبه تجريبيي ، وتم استخدام مقاييس المهارات الحياتية في غالبية هده الدراسات ، وقد أكدت النتائج على فاعلية البرامج الإرشادية المقدمة للمعاقين سمعيا في التقليل من بعض السلوكيات الغير مرغوب فيها مثل (الانطواء_ عدم التكيف) والرفع من مستوي بعض السلوكيات مثل:

(تقدير الذات_ القيم الاجتماعية) ، وتتفق مع دراستنا في تناول موضوع الخدمات الإرشادية المقدمة للمعاق سمعيا للعاقين سمعيا ، ومن أوجه التشابه نجد عينة الدراسة المتمثلة في الإعاقة السمعية أما وجه الاختلاف فهو في المنهاج المتبع حيث اعتمدت هذه الدراسات

المنهاج التجريبي والمنهاج الشبه تجريبي أما في دراستنا يتم الاعتماد على المنهاج الوصفي التحليلي ،وبعضها تناول العلاقة بين المهارات الحياتية ومتغيرات أخرى مثل دراسة **(حنان أبو منصور،2011)** ودراسة **(بوجلال السعيد 2009)**، و دراسة **(هاتينج آوكونورو،1994)** حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي في هذه الدراسات وقد استخدمت مقاييس المهارات الحياتية ودلت النتائج على العلاقة التي تربط المهارات الحياتية وبعض المتغيرات .

وقد تشابهت مع دراستنا في البحث عن العلاقة التي تربط المهارات الحياتية بمغيرات أخرى ونجد التشابه أيضا إتباع المنهج الوصفي التحليلي ، غير أن أوجه الاختلاف تكمن في نوع المتغير المرتبط بالمهارات الحياتية وكذلك في اختلاف البيئة بالنسبة لدراسة **(هاتينج آوكونورو)** لأنها دراسة أجنبية وأيضا الاختلاف في عينة الدراسة مع دراسة **(بوجلال السعيد 2009)** التي أجريت على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط للعاديين.

أما نقاط الاستفادة من هذه الدراسات فتمثلت في:

- الاستفادة في وضع المخطط العام للدراسة الدراسة.
- الاستفادة من بعض الأفكار في تصميم أداة القياس.
- الاعتماد عليها في مقارنة نتائج الدراسة ومناقشتها.
- تجنب بعض الأخطاء التي وقع فيها من سبق.
- محاولة الكشف عن بعض الجوانب التي لم يتعرض لها من سبق.

6- فرضيات الدراسة :

6_1 الفرضية العامة:

✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبعض المهارات الحياتية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية .

2_6 الفرضيات الفرعية:

- ✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التواصل لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية .
- ✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التفاعل الاجتماعي لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية .
- ✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة الاستقلالية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية .
- ✓ مستوى امتلاك ذوي الإعاقة السمعية للمهارات الحياتية ذو درجة متوسطة.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين للمهارات الحياتية تعزي لمتغير الجنس.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين للمهارات الحياتية تعزي لمتغير المستوى الدراسي .

الفصل الأول

الفصل الأول: الإرشاد والتوجيه النفسي

تمهيد

1- التطور التاريخي للإرشاد والتوجيه النفسي

2- مفهوم الإرشاد والتوجيه النفسي

3- نظريات الإرشاد النفسي

4- أسس الإرشاد والتوجيه النفسي

5- أهداف الإرشاد والتوجيه النفسي

6- مجلات الإرشاد والتوجيه النفسي

7- أنواع الخدمات الإرشادية

- خلاصة

تمهيد:

يعد الإرشاد والتوجيه النفسي احد الفروع التطبيقية لعلم النفس العام ، فهو يعتمد على أسس علم النفس العام ، ويتطلب من ممارس مهنة الإرشاد النفسي أن يكون على معرفة بأسسه ومبادئهو أهدافه ، المتمثلة في مساعدة الأفراد الذين يشكون من بعض المشكلات السلوكية بالإضافة إلى المساعدة في توجيه الأفراد نحو المهن والتخصصات التي تتوافق مع قدراتهم وعلى المرشد الاطلاع على النظريات التي نظرت لهذا التخصص ، وكذلك معرفة القوانين التي نظمت ممارسة العمل الإرشادي ، حيث تتم ممارسة العمل الإرشادي عبر عملية إرشادية منظمة يتم من خلالها طرح المشكلة من طرف المسترشد ، ومحاولة الوصول لحلول للمشكلة بالتعاون مع المرشد ، عبر ما يسمى بالخدمات الإرشادية ، والتي لا يقتصر تقديمها للأسوياء فقط بل يتعدى ذلك لذوي الاحتياجات الخاصة كفئة المعاقين سمعيا.

وهذا ما سنتعرف عنه في هذا الفصل من حلال العناصر التي يحتويها.

1_ التطور التاريخي للإرشاد والتوجيه النفسي:

يعتبر الإرشاد عملية قديمة ارتبطت بوجود الإنسان على ه هذه الأرض وكان الوالدين وشيخ القبيلة هم الذين يقومون بهذه العملية حيث الحياة البسيطة والتي كانت تقتصر على تعليم كيفية العيش والتكيف مع الحياة وتسخير قوى الطبيعة لخدمة الإنسان ، ومع التطور البشري ازدادت عملية الإرشاد تعقيدًا وظهرت الجهات المتخصصة التي تقوم بالدور الإرشادي ورغم الاختلاف حول تاريخ مهنة الإرشاد فعلى الرغم من إدعاء الغرب أن الإرشاد النفسي من منجزاته إلا أن لهذه العملية أصولها الإسلامية ، فللإسلام فضل السبق على حضارة الغرب في هذا المضمار فإذا كانت عملية الإرشاد في جوهرها عبارة عن مساعدة الفرد عن طريق إسداء النصح وتقديم المشورة، والتراث الإسلامي الأغر حافل بكل ما يوجه الإنسان ويرشده وينوره ويوقظ ضميره ووعيه ، وإدراكه ،ويقدم له الأدلة والشواهد والبراهين ويساعده على الاقتناع والإيمان **(قاسم،2008 :40).**

غير أن تعرض معظم الدول الإسلامية إلى حملة استعمارية جعلها تتراجع أن عن ريادتها في جميع المجلات ، وخصوصا في مجال البحوث الاجتماعية والإنسانية ، مما أتاح الفرصة أمام الدول المستعمرة لأخذ زمام المبادرة، والتقدم في هذا المجال.

ويشير(**Borow 1964**) إلى أن أصول الإرشاد تمتد إلى القرن التاسع عشر **1850** م وأن أول ذكر للإرشاد بمعناه الحديث ورد عام **1931**م وفي الأربعينيات من هذا القرن ألف **(Rogers 1942)** كتابه الشهير " الإرشاد والعلاج النفسي " وقد شهدت السنوات التي تلت نشر كتاب روجرز هذا اهتماما بأساليب العلاج فاق الاهتمام بأساليب القياس وبالإرشاد كعملية نفسية وفي عقد الخمسينيات من هذا العشرين بدأت مرحلة جديدة للإرشاد وهي ما عرفت بالطور البنائي أو الإنشائي وذلك نتيجة لجهود (**بياجيه**) في علم نفس النمو **developmental psychology** حيث أشار إلى أنها تسير وفق تتابع يتضمن مراحل معينة ومطالب خاصة وحددت وظيفة الإرشاد النفسي في هذه المرحلة البنائية في معاونة الفرد ومساعدته على بلوغ وتحقيق المطالب الخاصة بكل مرحلة لينتقل بنجاح للمرحلة التالية، وفي عام **1951** م مصطلح علم

النفس الإرشادي لأول مرة في مؤتمر عقدته لجنة متخصصة قبيل انعقاد المؤتمر counsoler المرشد النفسي السنوي للرابطة الأمريكية للمشتغلين بعلم النفس.

(أبوعباة و نيازي،2000 : 10-11).

وحتى يومنا هذا تساهم الأبحاث والدارسات في تطوير هذا التخصص ، كما نلاحظ عودة الاهتمام من طرف الباحثين العرب والمسلمين في مجال الإرشاد والتوجيه ، سعيا منهم في وضع حلول تناسب معتقدات وعادات مجتمعاتنا.

2_ مفهوم التوجيه والإرشاد النفسي:

2_1 المفهوم اللغوي :

_ **الإرشاد لغة:** ورد في لسان العرب لابن منظور (1995)

رشد : الرشيد :هو الذي أرشد الخلق إلى مصالحهم، أي هداهم ودلهم عليها، الرُّشْد والرَّشَد

والرَشاد : نقيض الغي.

رشد الإنسان يرشد رُشدًا : ورَشد، يرشد ورشادا، فهو ارشد ورشيد، وهو نقيض الضلال.

الإرشاد : اسم فاعل من رشد يَرشُدُ رَشَدًا، وأرشدته...

وأرشده الله وأرشده إلى الأمر ورشده: هداه، واسترشده : طلب منه الرشد، ويقال استرشد فلان لأمر: إذا اهتدى له .وارشاد الضال، أي هدايته الطريق وتعريفه، والإرشاد : الهداية والدلالة

والمراشد : المقاصد **(حبيبة ،**2015: 58).

2_2 التعريف الاصطلاحي:

إن التوجيه والإرشاد فرع من فروع علم النفس التطبيقي ، يعتمد على في وسائله وفي عملية الإرشاد على فروع متعددة من علم النفس فيستفيد من علم النفس الارتقائي في معرفة مطالب النمو، ومعاييره التي يرجع إليها في تقيم نمو الفرد(هل هو عادي، أم متقدم،أم متأخر)عن المعاير السوية لجوانب النمو المختلفة ، كما يستفيد من علم النفس الاجتماعي من دراسة

سيكولوجية الجماعة ،كما يستفيد من علم النفس التربوي في عمليتي التعلم والتعليم، من خلال القوانين التي تساعد عمليتي الإرشاد النفسي (**أحمد**،2000 : 7- 8).

ولقد أشار الكثير من المختصين في علم الإرشاد والتوجيه إلى مجموعة من التعريفات لهذا التخصص فنجد مثلا:

حامد عبد السلام زهران قد عرف الإرشادو التوجيه على انه عملية واعية مستمرة تهتم بالفرد كي يعرف قدراته ويفهم خبراته , ويحدد مشكلاته وحاجاته,ويعرف الفرص المتاحة له وان يستخدم وينمي إمكاناته بذكاء إلى أقصى حد مستطاع,وان يحدد خبراته ,ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته بنفسه (**زهران** ،1980 :10).

وتعرفه **كاملة الفرخ وعبد الجبار تيم** هو عملية مساعدة الفرد في فهم حاضره وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في مكانه المناسب له وللمجتمع، ولتحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني والاجتماعي حتى يحقق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع المحيط به (**الفرخ و تيم**،1999 :14).

و يعرفه **عبد الحميد** عملية تعليمية تساعد الفرد على فهم نفسه وما حوله،حتى يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه وحل مشكلاته بموضوعية، وتطوره الاجتماعي والتربوي والمهني ويتم ذلك من خلال علاقة إنسانية بينه وبين المرشد، الذي يتولى دفع العملية الإرشادية نحو تحقيق الغاية منها بخبرته،(**النعيمي**،2008:10).

ويعرفه **محروس الشناوي** أن مصطلح التوجيه يستخدم في الوقت الحالي للإشارة إلى البرامج التي تشتمل على إعطاء المعلومات, كما أن من المتفق عليه بين المخصصين أن التوجيه التربوي يشتمل بين عناصره على عملية الإرشاد ,وانه يمكن القول بان كل مدرس وكل إداري في المدرسة يشترك بشكل أساسي في برامج التوجيه على حين تبقى عملية الإرشاد من اختصاص المرشد على النحو الذي تبقي فيه عملية التدريس من اختصاص المعلم.

(**الشناوي** 1998 :14) .

كما يعرفه **احمد لطفي بركات ومحمد مصطفى زيدان** ، التوجيه التربوي بأنه مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه,ويفهم مشاكله وان يشغل إمكاناته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول,وان يشغل إمكانات بيئته فيحدد أهدافا تتفق وإمكاناته من ناحية وإمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى ,نتيجة لفهمه لنفسه وبيئته ومع مجتمعه فيبلغ ما يمكن أن يبلغه من النمو والتكامل في شخصيته.

(بركات وزيدان،1968 :3).

كما يعرفه **جود** (1945 Good) يقصد بالإرشاد تلك المعاونة القائمة على أساس فردي وشخصي فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية والتعليمية والمهنية ، والتي تدرس فيها جميع الحقائق المتعلقة بهذه المشكلات ويبحث عن حلول لها وذلك بمساعدة المتخصصين وبالاستفادة من إمكانيات المدرسة والمجتمع ومن خلال المقابلات الإرشادية التي يتعلم المسترشد فيها أن يتخذ قراراته الشخصية (**لبنى**،2007 :78).

ويعرفه **روجرز** (Rogers) الإرشاد هو العملية التي يحدث فيها استرخاء لبنية الذات للمسترشد، في إطار الأمن الذي توفره العلاقة مع المسترشد، والتي يتم فيها إدراك الخبرات المستبعدة في ذات جديدة (**الفسفوس**،2007 :06).

وقد عرفت **رابطة علم النفس الأمريكية** علم النفس الإرشادي عام (1981) كما يلي: تشير خدمات الإرشاد النفسي السيكولوجي إلى الخدمات التي يقدمها أخصائيو علم النفس الإرشادي الذين يستخدمون مبادئ ومناهج وإجراءات لتسيير السلوك الفعال للإنسان خلال عمليات نموه على امتداد حياته كلها، وفي أدائهم لهذه الخدمات، يقوم أخصائيو علم النفس الإرشادي بممارسة أعمالهم مع تأكيد واضح على الجوانب الإيجابية للنمو والتوافق في إطار منظومة النمو، وتهدف هذه الخدمات إلى مساعدات الأفراد على اكتساب أو تغيير المهارات الشخصية الاجتماعية،وتحسين التوافق لمطالب الحياة المتغيرة، وتعزيز مهارات التعامل بنجاح مع البيئة واكتساب العديد من القدرات لحل المشكلات واتخاذ القرارات ويستخدم الأفراد والزوجان والأسر في كل مراحل خدمات الإرشاد النفسي بهدف التعامل بفاعلية مع المشكلات

المرتبطة بالتعليم والاختيار المهني والعمل والجنس والزواج والأسرة والعلاقات الاجتماعية الأخرى، والصحة وكبار السن،والإعاقة سواء أكانت اجتماعية أو جسمية (**لبنى**،2007 :79).

وعرفه Ricky(1981)هو تلك العملية البناءة التي تستهدف تقديم المساعدة الموجبة للفرد لكي يفهم ذاته ويعد خبراته وينمى إمكانياته ويحدد مشكلاته الشخصية والتربوية والمهنية في ضوء معرفته ورغبته وتدريبه لكي يصل إلى تحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق على جميع المستويات (Ricky ,**1981 : 5**).

ومما سبق يمكن للباحث أن يعرف الإرشاد والتوجيه على أنه" **ذلك الدعم أو المساعدة التي يحتاجها المسترشد، ويقدمها المرشد، عبر علاقة إرشادية تضبطها أخلاقيات ممارسة العمل الإرشادي، يتم من خلالها تحديد نوع المشكلة التي يعاني منها المسترشد، والكشف عن قدرات وإمكانيات المسترشد لتجاوز مشكلته أو آثرها، لهدف تحقيق الصحة النفسية والتوافق التربوي والمهني**".

3_ نظريات التوجيه والإرشاد النفسي:

يتفق اغلب الذين يشتغلون في ميدان الإرشاد النفسي والتربوي على أهمية التعرف على النظريات التي يقوم عليها الإرشاد ,وهذا يتأتى أساسا من أهمية التطبيقات النظرية والعملية أثناء ممارسة المهنة بالعمل الإرشادي حيث أن هذه النظريات تمثل ما قام به الباحثون في مجال السلوك الإنساني , والتي وضعت في شكل إطارات عامة تبين الأسباب المتوقعة للمشكلات التي يعاني منها الفرد, كما ترصد الطرق المختلفة لمساعدة الفرد على تعديل سلوكه وحل مشكلاته وسوف نتطرق هنا بشي من الإيجاز إلى أهم النظريات التي تناولت الإرشاد التربوي والنفسي وهي كالأتي.

3_1 النظرية السلوكية:

يطلق على النظرية السلوكية نظرية (المثير والاستجابة) وتعرف باسم نظرية التعلم ، إن الهدف الرئيسي للنظرية السلوكية هو السلوك:

كيف يمكن تعلمه وكيف يمكن تغييره،وفي نفس الوقت اهتمام رئيسي في عملية الإرشاد التي تتضمن عملية التعلم ومحور إعادة تعلم والتعلم هو محور النظريات التي تدور حولها النظرية السلوكية (**الفرخ و تيم**،1999 :58).

3_2 نظرية التحليل النفسي :

نظرية التحليل النفسي أو(المنحي النفسي الدينامي): الذي تمثله نظرية التحليل النفسي لفرويده(Freud) ويسمى دينامي أشارة إلى الصراع المحتدم داخل الفرد بين جوانبي شخصيته المختلفة (الغرائز والدوافع) والدينامية هنا محصلة الصراع بين قوتين متعارضتين مكبوتتين تريد أن تخرج ودفاعات تعترض خروجها في صورة مقاومة (**النعيمي**،2008 :26).

ويفترض فرويد (Freud) مؤسس هذه النظرية أن الشخصية تتكون من الهو والأنا والأنا الأعلى

_ **الهو**: هو الصورة البدائية للشخصية ومستودع الغرائز والدوافع التي تسعى للإشباع في أي صورة وبأي ثمن.

_ **الأنا الأعلى**:هو مستودع المثاليات والأخلاقيات والضمير والقيم الدنية والمعاير الاجتماعية وتعتبر سلطة داخلية ورقيب.

الأنا: هو مركز الشعور والإدراك الداخلي والخارجي والعمليات العقلية ، المتكفل بالدفاع الشخصية ويعمل على الموازنة بين متطلبات الهو ومتطلبات الأنا الأعلى ، ويعمل على التوافق النفسي والاجتماعي وتحقيق الذات (**الفرخ و تيم**،1999 :65).

3_3 نظرية المجال:

ترتبط هذه النظرية باسم كيرت ليفن **Levin** ولقد ظهر أول تأثير لنظرية في الطبيعة على علم النفس وفي علم نفس الجشطالت على يد فيرتهايمر **Wertheim** وكوهلر **Kohler** وكوفيكا

Kafka و لفكرة الأساسية فيه أن إدراك موضوع ما يحدده ،المجال الإدراكي الكلي الذي يوجد فيه ، وأن الكل ليس مجرد مجموع الأجزاء ، وأن الجزء يتحدد بطبيعة الكل والأجزاء تتكامل في وحدات كلية (**قاسم**،2008 : 54).

فقد أخذت نظرية المجال من الفرد ومن مكوناته الذاتية مرجعا لقيمة سلوكه ، فالإنسان يمثل ثروة في الإمكانيات الذاتية ومن الطاقات الكامنة تحمل أهدافا وحاجات و وأمال وقدرة على الاختيار والابتكار،وهي كلها عناصر تساهم في فهم قيمة سلوك الإنسان وتوجيهه.

(**محمد وفضيلة**،2011 : 84).

3_4 نظرية الذات:

صاحب نظرية الذات هوكارل روجز"Rogers" وترتبط هذه النظرية بطريقة الإرشاد الممركز حول الذات وأهم مكونات نظرية الذات هي:

_ **الذات:** وهي كينونة الفرد، وتعتبر جوهر الشخصية وتنتظم حولها كل الخبرات.

_ **مفهوم الذات:** وهو فكرة الفرد عن ذاته وهو التعريف النفسي للذات كما يدركها مفهوم الذات المدرك وكما يعتقد أن الآخرين يتصورونها (مفهوم الذات الاجتماعي) ، وكما يود أن يكون (مفهوم الذات المثالي) ومفهوم الذات ينظم السلوك ويحدده.

_ **الخبرة:** هي موقف يعيشه الفرد في زمان ومكان معين، ويتفاعل الفرد معها وينفعل بها ويؤثر فيها ويتأثر بها ، والخبرات التي تتطابق مع مفهوم الذات تؤدي إلى التوافق والصحة النفسية والعكس صحيح.

_ **الفرد:**وهو الشخص ، ولديه دافع أساسي لتأكيد وتحقيق ذاته ولديه حاجة للتقدير الموجب للذات.

_ **المجال الظاهري:** وهو المجال الشعوري الذي يوجد فيه الفرد وهو متغير باستمرار ويتفاعل الفرد مع المجال الظاهري كما يخبره وكما يدركه.

_ **مفهوم الذات العام:** وهو الذي يعرضه الفرد للمعارف والغرباء.

_ **مفهوم الذات الخاص:** وهو الجزء الشعوري السري الشخصي جدا أو اللاشعوري من خبرات الذات ومعظم محتواه مواد محرمة أو محرجة أو مخجلة أو بغيضة أو مؤلمة، ولا يجوز إظهاره أو كشفه أمام الناس"عدا المرشد أو المعالج، لأنه يعتبر بمثابة العورة النفسية للفو د.

(لبني،2007 :94).

4_ أسس الإرشاد والتوجيه النفسي:

رغم اختلاف العلوم في توجهاتها ، سواء كانت إنسانية أو تجريبية ، إلا أنها تتفق في الاستناد على أساس ، فالعلم الذي يرتكز على مجموعة من الأسس تكون نتائج أبحاثه ذات مصداقية كبيرة، وأكثر نفعا، مما يساعد في تحقيق الأهداف المرجوة، وعلى غرار باقي العلوم فإن الإرشاد والتوجيه يستند على أسس هي:

4_1 الأسس العامة:

أشار **زهران**(61،1998-68) إلي مجموعة من الأسس العامة وهي :

- **ثبات السلوك الإنساني وإمكانية التنبؤ به:**

السلوك هو أي نشاط حيوي هادف (جسمي وعقلي أو اجتماعي أو انفعالي) يصدر من الكائن الحي نتيجة لعلاقة ديناميت وتفاعل بينه وبين البيئة المحيطة . والسلوك الإنساني مكتسب ومتعلم من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتربية والتعليم وهو يكتسب صفة الثبات النسبي وكون السلوك الإنساني ثابت نسبياً فأنه يمكن التنبؤ به.

_ **مرونة السلوك الإنساني :**

السلوك الإنساني رغم ثباته النسبي ، فإنه مرن وقابل للتعديل والتغيير فالثبات النسبي للسلوك الإنساني لا يعني جموده ، ولا يقتصر مبدأ المرونة ع لي السلوك الظاهري فقط بل يشمل التنظيم الأساسي للشخصية ومفهوم الذات مما يؤثر في السلوك ولولا هذه المسلمة لما كان الإرشاد النفسي والعلاج النفسي ولا التربية.

- **السلوك الإنساني فردي - جماعي :**

السلوك الإنساني فردي - جماعي مهما بدا فردياً بحتا أو اجتماعياً خالصاً ، فسلوك الإنسان وهو وحده يبدو فيه تأثير الجماعة ، وسلوكه وهو مع الجماعة تبدو فيه آثار شخصيته وفرديته وفي الإرشاد والعلاج النفسي نجد أن أي محاولة لتعديل سلوك الفرد لابد أن تدخل في الحساب شخصية الفرد ومعايير الجماعة والأدوار الاجتماعية والاتجاهات السائدة والقيم بما يحقق صالح كل من الفرد والجماعة (**الشرفا**،2011 :71- 72) .

- **استعداد الفرد للتوجيه :**

إن أساس نجاح عملية الإرشاد النفسي هو تقبل الفرد واستعداده بنفسه لعملية الإرشاد النفسي وهذا مبني على وجود حاجة أساسية للإرشاد، واستبصار الفرد بحالته وحاجته للإرشاد ، لذلك يلعب المظهر الشخصي دورًا هامًا في ذلك خاصة في الانطباع الأول الذي يكونه المسترشد عن المرشد في اللقاء الأول، فالفرد لا بد أن يكون مستعدًا للإرشاد ويشعر بالحاجة إليه ويقبل عليه ويثق في عملية الإرشاد ويتوقع الاستفادة منها ، حتى تحدث الاستفادة فعلا ويتحقق الهدف.

- **حق الفرد في التوجيه والإرشاد :**

إن حق الفرد على الجماعة أو الدولة التي ينتمي إليها أن تساعده في حل مشاكله إن كان عاجزًا عن حلها بنفسه، وتقدم له الخدمات الإرشادية باعتبار أن هذه الخدمات هي حق له لكي يصبح عضوًا سليما في تلك الجماعة أو في تلك الدولة (**جدوع**،2008:47).

- **حق الفرد في تقرير مصيره :**

من أهم مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي الاعتراف بحرية الفرد ومقامه وقيمته وحقه في اختيار وتقرير مصيره، وهناك قاعدة أساسية وهي أنه" ليس هناك من هو أعرف بالفرد من نفسه.

- **تقبل المسترشد:**

يقوم الإرشاد النفسي علي أساس تقبل المرشد للمسترشد كما هو وبدون شروط وبلا حدود وهذا أمر ضروري لتحقيق العلاقة الإرشادية الطيبة المطلوبة التي تتيح الثقة المتبادلة في

العملية الإرشادية ، وتشير الباحثة إلى أن مبدأ تقبل المسترشد ككل لا يعني بالضرورة أنني أقبل كل سلوكه أياً كان هذا السلوك حسناً أو سيئاً ولكن تقبلنا للمسترشد ككل هو اعترافاً به ككائن حي قد يتقدم في حياته وقد يتغير للأفضل، وهذا المبدأ أوجد إشكالية في المدرسة لدى المرشد حيث فسر أن المرشد(يطبطب)على المسترشد ويوافقه على تصرفاته

- **استمرار عملية الإرشاد** :

عملية الإرشاد عملية مستمرة متتابعة من الطفولة إلي الكهولة ومن المهد إلى اللحد ، ففي الطفولة يقوم بها الوالدان حين يهرع إليهما الولد بمشكلاته ، وفي المدرسة يقوم بها المرشد أو المعلم - المرشد حين يلجأ إليه التلميذ ، وهكذا في كل مراحل الحياة، يسعي الفرد للإرشاد لدى شخص متخصص.

- **الدين ركن أساسي**: الدين عنصر أساسي في حياة الإنسان، والتربية السليمة تشمل التربية الدينية، والنمو السوي يتضمن النمو الديني، فالصحة النفسية تشمل السعادة في الدنيا والدين والمعتقدات الدينية لكل من المرشد والمسترشد هامة وأساسية لأنها تعتبر ضوابط للسلوك ومعايير مقدسة محددة له وتؤثر في العلاقة الإرشادية (**الشرفا**،2011 :71- 72) .

2_4 الأسس الفلسفية:

- **فهم طبيعة الإنسان:**

إن نجاح عملية التوجيه يعتمد أساسا على معرفة و فهم طبيعة الإنسان لأنها عملية فنية معقدة وعميقة عمق الطبيعة البشرية نفسها مما جعل العديد من النظريات الفلسفية والنفسية الاجتماعية تحاول تحديد طبيعة الإنسان ، فنجد مثلا نظرية التحليل النفسي النظرية السلوكية نظرية المجال، نظرية الذات كل منها لها مسلماتها و فروضها و الدراسات التي تقوم عليها وكل منها لها حقائقها و قوانينها و فيما بينها فروق لكنها في كل الأحوال تسعى إلى فهم طبيعة الإنسان حتى تجعل منه كائنا متوافقا وسعيدا (**كريمة**،2011 :61).

- حرية الإنسان:

وهذا يعني كما ذهب أصحاب المدرسة الإنسانية إلى أن الإنسان حر في اتخاذ القرارات المرتبطة بأمور حياته ، وأنه لكي يشعر بوجوده فلا بد له من أن يبحث عن معنى لحياته فالإنسان إذا وجد معنى وهدفًا لحياته، فإن ذلك يضفي على حياته أهمية ودلالة وعندما لاتكون للحياة معنى في نظر الشخص عندئذ يشعر بالفراغ الوجودي (اللامبالاة اليائسة) ويشعر بالاغتراب، ومفهوم حرية الإنسان ضد مفهوم الحتمية،(**جدوع**،2008 :49).

المنطق:

- يحتاج المرشد إلى الأسلوب المنطقي في مناقشته للمسترشد أثناء المقابلة الإرشادية لتعديل السلوك ، لذا يعتبر المنطق من أهم وأرقى الأساليب.(**عنان**،2008، **ص**13) .

4_3 الأسس النفسية :

(الفروق الفردية) وهي مبدأ وقانون أساسي في علم النفس:

- إن الأفراد يختلفون كما وكيفاً: إن لكل فرد عالمه الخاص الفريد وشخصيته الفريدة المميزة عن باقي الأفراد وله حاجاته وقدراته ،وهو يختلف عن غيره بسبب سماته الموروثة وخصائصه المكتسبة.

- إدراك الفرد لذاته: يختلف عن إدراك الآخرين لها ، وإدراكه للبيئة يختلف عن إدراك الآخرين لها وإدراك الفرد لذاته وبيئته يتأثر بعوامل كثيرة منها مستوى نموه ومستوى تعليمه وطبقته الاجتماعية والمجتمع الذي يعيش فيه.

- الاتفاق في الإدراك العام بين الأفراد مرجعه وجود الخبرات المتشابهة بصفة عامة وحتى هذا الاتفاق لا يكون تاما ولكن يكون متقاربا وهذا التقارب يؤدي إلى التفاهم والتوافق.

(**الفرخ وتيم** ،1999 :40).

4_4 الأسس التربوية:

تعتبر عملية الإرشاد عملية مكملة للعملية التربوية حيث أن التوجيه يعطي دفعا كبيرا للعملية التربوية لجعلها أكثر فعالية و ذلك من خلال ما يلي:

_ يساهم الإرشاد في تطوير المناهج و طرق التدريس.

_ يتعاون المرشد مع المدرسين و كل أعضاء الفريق التربوي من اجل إنجاح عملية الإرشاد وتنشيط العملية التربوية بصفة عامة.

_ الاهتمام بالتلميذ كفرد و من ثمة ضرورة توفير خدمات الإرشاد الفردي و أيضا الاهتمام به كفرد في جماعة و من ثمة التخطيط للإرشاد الجماعي.

_ الاستعانة والاستفادة بكل من يستطيع تقديم الإرشاد للفرد سواء من داخل المدرسة أو خارجها مثل المؤسسات الاجتماعية ، الثقافية و الاقتصادي (**كريمة**،2011 :62).

4_5 الأسس الاجتماعية:

تؤثر الجماعة المرجعية على سلوك الفرد إضافة إلى ميوله واتجاهاته لأن الفرد يتأثر بالجماعة والسلوك فردي اجتماعي ، كما تؤثر ثقافة المجتمع التي ينتمي إليها الفرد من عادات وتقاليد أعراف في ذلك الفرد،(**حبيبة**،2015 :77).

بحيث أن عملية التوجيه والإرشاد هدفها الفرد نفسه ، والذي يعيش في مجتمع تحكمه ضوابط اجتماعية و أخلاقية و دينية و اقتصادية معينة فإن هذا الهدف الأساسي للتوجيه و الإرشاد لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال الفرد نفسه و في إطار الضوابط الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ، والدينية ، والأخلاقية التي تحكم مجتمعه لذلك و لكي تتم الإفادة على نحو أفضل لتحقيق الفرد لذاته ، بما يتفق و المعايير الاجتماعية و الأخلاقية المتعارف عليها في مجتمعه الذي يعيش فيه و دون خروج عن تلك المعايير و التقاليد لذلك المجتمع لذا فيجب أن يوجه الاهتمام قبل البدء بعملية التوجيه و الإرشاد ، نحو المعرفة التامة بجميع الظروف التي تحكم هذا المجتمع والتي منها ما هو متفق عليه من أعراف وتقاليد ومعايير اجتماعية فيما بين أفراده بحكم العلاقة التي تحكمهم ضمن معايير هذا المجتمع (**شومان**،2008 :21).

5_ أهداف التوجيه والإرشاد النفسي:

إن لكل علم غاية وهدف ، يسعى الباحثون إلى تحقيقها ، من خلال الدراسات والأبحاث التي يقومون بها ، وعلى غرار باقي التخصصات فالتوجيه والإرشاد النفسي ، له أهداف وغايات تسعي لتحقيق التوافق للإنسان،(التوافق النفسي- التوافق الاجتماعي- التوافق التربوي.....)

والتي تتكامل في تحقيق الذات للفرد ، ومن أبرز هذه الأهداف نجد.

5_1 تحقيق التوافق النفسي:

أي تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية المكتسبة، ويعبر عن سلم داخلي حيث لا صراع ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مرحلة المتابعة.

5_2 تحقيق التوافق الاجتماعي:

ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية وتقبل التغير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة، وتعديل القيم مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية.

5_3 تحقيق التوافق التربوي:

وذلك عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدراته وميوله وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق النجاح الدراسي،(**حبيبة**،2015 :65).

5_4 تحقيق الصحة النفسية:

إن الفرد كثيرا ما يواجه مشكلات وصعوبات وفترات حرجة خلال مراحل حياته المختلفة وهذه المشكلات والصعوبات تبعث في نفسه القلق ، وان المعاناة من هذا القلق الذي لا يقترن بالحلول الايجابية للمشكلات قد يؤدي في كثير من الحالات إلى المعاناة من بعض الاضطرابات النفسية كالاكتئاب والعزلة أو المخاوف المرضية أو أشكال من العصاب وهذه

تؤثر سلبيا على السلوك الفردي . وإن الإرشاد النفسي يرمي إلى تبصير الفرد بالمشكلات التي يواجهها والإمكانات المتوافر لحلها ، وهذا يساعد الفرد على إيجاد الحل الملائم الذي يخفف من التوتر والقلق ويساعد الفرد عل ى التمتع بالصحة النفسية (**قاسم**،2008 :44).

5_5 تحقيق الذات:

يؤكد روجرز وجود دافع أساسي يوجه السلوك الإنساني وهو دافع تحقيق الذات وهو استعداد دائم لد الفرد لفهم ذاته واستعداداته وإمكانياته والعمل على تحقيقها وبلوغ أقصى درجة من فهم الذات (**قاسم**،2008 :44).

6_ مجالات التوجيه والإرشاد:

6_1 المجال الأسري :

يهدف الإرشاد الأسري إلى مساعدة جميع أفراد الأسرة على التكيف الأسري وتوفير جو من التعاون و الاستقرار و السعادة و يساعدهم على حل مشاكلهم و تحقيق الصحة النفسية لأفراد الأسرة، و قد تتعرض الأسرة إلى مشكلات في اضطراب العلاقات بين الوالدين مما يؤثر على سعادتها و أسلوب حياتها، و قد تبرز مشكلات الإدمان على تناول المخدرات أو الكحول على بعض أفراد الأسرة أو عند أحد الوالدين مما يؤدي إلى زعزعة الاستقرار النفسي للأسرة وتكون المشكلة ذات خطورة بالغة إذا اكتسب أحد الأبناء هذا السلوك، و من المشكلات الأسرية أيضًا الصراع بين الأبناء, و تنبيه الوالدين أو أحدهم لتصرفات أبنائهم غير السوية.

(**شومان**،2008 :75).

6_2 المجال المهني:

ويقصد بها العملية التي يتم بها اختيار أنسب عمل لغرد معين ،فلو أتانا فرد يريد التوجيه المهني ،فإننا سنجد أمامنا العديد من الأعمال التي يمكن أن يعين فيها ، لكن من بين هذه الأعمال توجد أعمال أكثر مناسبة له بحيث نتوقع له فيها نجاحا أكثر، بينما توجد أعمال أقل مناسبة بحيث نتوقع له فيها فشلا ، أو نجاحا أقل، ومن ثم تكون مهمة التوجيه المهني هي معرفة أنسب الأعمال للفرد وتوجيهه إليها ونصحه بالعمل فيه (**عبده**،2000 :165).

6_3 المجال التربوي:

مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم ذاته ومشكلاته واستغلال إمكاناته الشخصية (من قدرات وميول واستعدادات ومهارات ومواهب) والإفادة من بيئته وتحديد أهدافه بما يتفق وكلا النوعين من الإمكانات" الشخصية والبيئية "ومن ثم إجراء عملية الاختيار للحلول والطرق التي تمكنه من تحقيق أهدافه وحل مشكلاته حلا عمليا يؤدي إلى تكيفه مع نفسه ومجتمعه هذا ما يساعده على بلوغ أقصى ما يمكنه من نمو وتكامل في الشخصية.

(**البرديني**،2006 :16-17).

وقد اهتم **جس دافيس**(Jesse Davis) بتطوير التوجيه التربوي كتوجيه أخلاقي أو توجيه للحياة فهذه التطورات استعرضت مجال أنشطة الإرشاد فيما يتعلق بالاهتمام بالمهن المتوقعة حيث أن الإرشاد يتجه ويميل إلى أن يغمر حياة الفرد كليةً ، ولهذا فإن الخدمات الإرشادية كانت تبدو كسلسلة من الأنشطة والأحداث التي تنفذ إلى جميع الأنشطة التربوية.

(Hansen,et, al 1982:09).

6_4 مجال ذوي الاحتياجات الخاصة:

ويهدف إرشاد هذه الفئة إلى توجيهها و إرشادها لكي تنمو جسميًا وعقليًا ونفسيًا وتربويًا ومهنيًا وأسريًا، ومساعدتها لكي تتخطى المشكلات الناتجة عن حالات الإعاقة ، لكي يتوافقوا نفسيا واجتماعيا، وعادة يتمركز إرشاد ومساعدة هذه الفئة حول الأمور التالية:

_ المساعدة على تصحيح اتجاهات الناس الخاطئة نحو ذوي الاحتياجات الخاصة، والنظر إليهم أنهم فئة عادية لها مشكلاتها الخاصة.

_ مساعدة الأسرة على تقبل الطفل المعاق والأخذ بيده إلى مسار الحياة العادية ، وتعديل اتجاهات أفراد الأسرة بما يحقق للفرد المعاق أقصى إمكانات النمو العادي.

_ مساعدتهم على ممارسة تعليمهم وذلك بتوفير الإمكانات المادية والفنية من مدرسين متخصصين حسب حالة كل فئة.

_ مساعدتهم لتوفير فرص العمل بما يتناسب وقدرات كل شخص، وعلى اعتبار أن المجتمع يجب أن يوفر لكل فرد مهنة تناسبه لكي يكون منتجً.(**شومان**،2008 :81).

7_ أنواع الخدمات الإرشادية المقدمة للمعاقين سمعيا:

تختلف الخدمات الإرشادية التي تقدم للأفراد ذوي الإعاقات على حسب نوع ودرجة الإعاقة بل حسب الظروف الاجتماعية والنفسية التي يعاني منها المعاق وقد أكدت الدراسات النفسية والاجتماعية أن الإنسان عندما يصاب بإعاقة معينة ينتابه شعور بالنقص والعجز نتيجة افتقار أو قصور جزء من التركيب الفيزيولوجي له، وقد تؤثر الإعاقة أيضا على مركزه الاجتماعي ومن هنا فقد تعدد الخدمات التي تقدم للأفراد في البيئة المدرسية إلى:

7_ 1 الخدمات السمعية:

وتتضمن الخدمات السمعية ما يلي:

تحديد الأطفال الذين لديهم فقد سمعي، ومدي وطبيعة الفقد السمعي، متضمنًا ذلك الإحالة إلي الاختصاصيين في مجال التأهيل السمعي، وتقديم الأنشطة التأهيلية الملائمة في تأهيل اللغة التدريب السمعي، قراءة الشفاه، تقييم السمع ، علاج الكلام وبرامج علاجية للوقاية من فقد السمع ، وإرشاد وتوجيه الطفل ، وتحديد احتياجات الطفل للمعينات السمعية الفردية والجماعية وتقييم المعين السمعي(Nichcy , 2001: 10).

7_2 خدمات علاج الكلام واللغة:

المقدمة للصم وضعاف السمع بواسطة أخصائي اللغة والكلام أو ما يطلق علية أخصائي اضطرابات التواصل أو التخاطب.

وتتضمن خدمات علاج الكلام و اللغة التعرف علي الطفل ذو إعاقات الكلام واللغة من حيث التشخيص والتقييم ، وإجراءات الإحالة إلي الاختصاصيين عند الضرورة لتأهيل إعاقة الكلام واللغة وتقديم الخدمات التأهيلية الملائمة (Heward,2006 : 23).

7_3 الخدمات الإرشادية النفسية:

هي الخدمات التي تساعد التلميذ على التخلص من التوتر والضيق والاضطراب النفسي وتساهم في إشباع أو التخفيف على الأقل من حدته وكل ما يشعر به من عواطف وانفعالات تحتاج إلى إشباع كالحاجة إلى الأمن، الحاجة للحب، الحاجة للانتماء.

7_4 الخدمات الإرشادية الاجتماعية:

هي الخدمات التي تهتم بمعالجة المشكلات المتعلقة بالجانب الاجتماعي، كالعلاقة مع الأسرة و الأصدقاء،و الأساتذة، والزملاء في المدرسة.

7_5 الخدمات الإرشادية التربوية:

هي الخدمات التي تساهم في إشباع الجانب التربوي والدراسي كخدمات الإرشاد الدين التربية الجنسية الصحيحة، خدمات تنظيم الوقت وطرق المذاكرة الجيدة،اختيار التخصص الصحيح ومعلومات عن التخصصات الدراسية (**حبيبة** ،2015: 55) .

خلاصة :

ومن خلال ما سبق ذكره في هذا الفصل يمكننا أن نقول أن الاهتمام بالإرشاد والتوجيه أدى إلى تطوير مفهوم التوافق النفسي ، فظهرت عدة نظريات تكلمت عن الإرشاد والتوجيه وفسرت معانيهما وحددت الأهداف المرجوة من عملية الإرشاد والتوجيه ، ولقد بينت دور ومهام المرشد النفساني بالإضافة إلى نوع الخدمات الإرشادية التي يمكن تقديمها لمختلف الفئات ، وخاصة ذوى الاحتياجات الخاصة ، مثل فئة الصم .

الفصل الثاني

المـهارات الحـياتيـة

تمـهيد

1- نبذة تاريخية عن المهارات الحياتية

2- مفهوم المهارات الحياتية

3- أهمية اكتساب المهارات الحياتية

4- خصائص المهارات الحياتية

5- أهداف تعليم و تعلم المهارات الحياتية

6- تصنيف المهارات الحياتية

7- أنواع المهارات الحياتية

8- نظريات المهارات الحياتية

خلاصة

تمهيد:

إن التطور التكنولوجي أثر على جميع جوانب حياة الفرد ، مما دفعه إلى التفكير في مسايرة هذا التطور ، لمواجهة التحديات المستقبلية و التغيرات المستمرة في نواحي الحياة والأحداث التي تصادف الفرد في شتى مجالات الحياة اليومية و ميادينها، وذلك من خلال تطوير إمكاناته وقدراته و تنمية المهارات اللازمة التي تمكنه من التصرف و التفاعل مع مواقف الحياة اليومية المتكررة والمتنوعة بما يساعده على حل مشكلاته اليومية ، وبالتالي كل هذه التفاعلات تحتاج من الفرد أن يكون متمكناً من المهارات الحياتية ، لذا فمن الضروري البحث على المهارات التي تساعده على مواجهة مواقف ومتطلبات الحياة اليومية ودراسة العوامل التي تؤثر في اكتساب هذه المهارات وتنميتها، و هذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل من خلال مقاربة نظرية للمهارات الحياتية تشمل تعريفها ، و أهمية اكتسابها والعوامل المؤثرة فيها.

1- نبذة تاريخية عن المهارات الحياتية:

إن المتتبع لبرامج المهارات الحياتية يجدها أطلقت منذ مدة حيث كانت موجودة في التاريخ المدرسي كما أشار **بيرمان** Behrman (2005) ، و لكنها بشكل غير مألوف وبطريقة مستترة فأطلق عليها آنذاك عدة تسميات منها: برامج الغموض، برامج ألغاز والحياة لأنها تبحث في أسرار الحياة العميقة من جهة، كما أنها تطرح بشكل معمق النواحي التي تشغل بال وتفكير الطلاب وتشكل لغزا لهم.

فبرامج المهارات الحياتية لم تكن موجودة في جميع المناهج المدرسية لأنها كما أشار كومنز (Cummins) قاومها الطلبة، وأولياء أمورهم على حد سواء جراء خوفهم من أن تكون هذه البرامج ديانة متخفية... لكن سرعان ما تبدد هذا الخوف عندما أدركوا حقيقتها هذا وكانت برامج المهارات الحياتية موجهة في بادئ الأمر إلى الرؤساء، ثم قدمت إلى مستويات عليا أخرى قبل أن يتم تعميم برامجها على المستويات الدنيا (**عمور** ، 2009 : 268).

2- مفهوم المهارات الحياتية:

يعبر مفهوم المهارات الحياتية من المفاهيم ذات الخاصية المرنة التي تكسبه دلالات متفرعة ومختلفة ، مما أدى إلى تعدد تعريفات المهارات الحياتية بتعدد وجهات نظر قائليها وقبل الحديث عن مفهوم المهارة الحياتية يجب أن نحدد ما المقصود بالمهارة بشكل عام؟

2-1 **المهارة لغة**: جاء في لسان العرب **لابن منظور**(1997): المهارة هي الحذق في الشيء الماهر الحاذق بكل عمل. و الجمع مهرة، وعليه تقول: مهرت بهذا الأمر أمهر به أي صرت ماهرا وحاذقا به .

وقال **ابن سيده**: وقد مهر الشيء و فيه و به يمهر مهرا ، و مهورا و مهارة.

2_2 **المهارة اصطلاحا**: وضع الكثير من الباحثين والمختصين مفهوم للمهارة و نذكر منها مايلي:

يعرفها **جمال عبد السميع**: أنها القدرة على القيام بنشاط عقلي أو انفعالي أو حركي أو الكل معا ويتطلب تعلمها أو اكتسابها السهولة والدقة واقتصاد الوقت (**محمد و حلم**، 2004 :15) ويعرف **كوتريل** (Cottrell,1999,21) المهارة بأنها: القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقت ما نريد ، والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة وكل مهارات من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها ، والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر على جودت الأداء الكلي (**شاش**، 2015 :31).

ويعرف التربويون المهارة على أنها: سلسلة من الحركات التي يمكن ملاحظتها بشكل مباشر وغير مباشر، ويقوم بها شخص معين أو عدد من الأشخاص في أثناء سعيهم لتحقيق هدف ما أو أداء مهمة معينة (**علي**، 2009 :25) .

من خلال ما سبق يمكننا القول بأن المهارة مصطلح متعدد المعاني والأشكال لا يقتصر على الجانب المادي فقط بل يشمل عدة جوانب (عقلية، عملية، اجتماعية، لفظية، حسية) وأن اكتساب المهارة يتطلب جهدا يقوم به الفرد لبلوغ درجة من الاستطاعة أو القدرة على أداء مهماته بطريقة سهلة دون عوائق وموفرا للجهد والوقت.

2-3- تعر يف المهارات الحياتية:

يخضع تعريف المهارات الحياتية للعديد من المداخل ، وذلك لعدم وجود قائمة محددة لهذه المهارات ومن هذه المداخل ما يلي:

المدخل الأول: يعرف المهارات الحياتية بأنها مجموعة الأداءات والاختيارات الشخصية التي تسبب أو تزيد من سعادة وفائدة وراحة الفرد.

المدخل الثاني: يعرف المهارات الحياتية بأنها القدرات العقلية والحسية المستخدمة في تحقيق أهداف مرغوبة لدى الفرد.

المدخل الثالث: يعرف المهارات الحياتية بأنها مجموعة العمليات والإجراءات التي من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلة أو مواجهة تحدٍ أو إدخال تعديلات في مجالات حياته.

(عبد المعطي و المصطفى، 2008 : 16).

ولقد برزت المهارات الحياتية كمساقات و مواد في ميادين متعددة، وأشار إلى ذلك الأدب التربوي والدراسات، و لذلك نجد بأن المهارات الحياتية هي المهارات الأساسية الذهنية والعملية والمرتبطة بتفاعل الأفراد مع المواقف الحياتية التي لاغني عنها ، ومن هذه المهارات (مهارات الاتصال والتواصل،وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والتفكير الإبداعي والتفكير الناقد واستخدام الموارد البيئية و ترشيد الاستهلاك،واستخدام المواد و الأدوات).**(عمران و آخرون، 2001 :12).**

ونجد من التعريفات التي تناولت مصطلح المهارات الحياتية التالي:

تعرف المهارات الحياتية في معجم المصطلحات التربوية بأنها: المهارات التي تساعد الأطفال على التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه ، وتركز على النمو اللغوي ، والطعام وارتداء الملابس والقدرة على تحمل المسؤولية ، والتوجيه الذاتي ، والمهارات المنزلية والأنشطة الاقتصادية والتفاعل الاجتماعي **(شاش، 2015 :116).**

كما عرفتها **منظمة اليونيسيف** (UNICEF) على أنها: المهارات النفسية ، الاجتماعية الشخصية، والمهارات التبادلية ، والمهارات العلمية ، والمهنية التي يحتاجها الفرد في تسهيل سبل الاتصال بالآخرين و التفاوض معهم بشكل مناسب، و مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات. **(عبد المعطي و المصطفى، 2008 :18).**

كما عرفتها **منظمة الصحة العالمية** (1994) بأنها قدرات الفرد على السلوك التكيفي الايجابي التي تجعله يتعامل بفاعلية مع متطلبات الحياة اليومية **(شاش، 2015 :116).**

ويعرفها كل من **محمد أبو الفتوح، و خالد صلاح** بأنها: الرغبة والمعرفة والقدرة على حل المشكلات الحياتية الشخصية أو الاجتماعية أو مواجهة تحديات يومية أو إجراء تعديلات في أسلوب و نوعية حياة الفرد و المجتمع، و هذه المهارات تضم(المهارات البيئية والمهارات الغذائية والمهارات الصحية والمهارات الوقائية والمهارات الرياضية).

(**عبيد و شحاتة** ، 2008 :47).

وعرفتها **اللولو** (2005): بأنها القدرات العقلية والوجدانية والحسية التي تمكن الفرد من حل مشكلاته أو مواجهة تحديات يومية أو إجراءات وتعديلات وتحسينات في أسلوب حياة الفرد والمجتمع (**الجدي**، 2012 :41) .

وعرفها **عبيد** (2008) بأنها: مجموعة من المهارات التي تمثل إطار العمل نركز من خلال توظيفها على ما نريد من الحياة ، وكيف نضع أهدافها ،ونوظف تلك المهارات في العمل مع إنجاز تلك الأهداف إلى جانب مساعدة تلك المهارات على اكتشاف القيم وتوجيهها نحو جعلها جزءا من حياتنا اليومية ، والإسهام في مواجهة تحديات التغيير في الحياة وتحديد الاتجاه الصحيح نحو إنجاز الأهداف لبناء مستقبل أفضل. (**عبيد، و شحاتة**، 2008 :21-22) .

وعرفها **وافي** (2010) بأنها: قدرة الفرد على التعامل بإيجابية مع مشكلاته الحياتية الشخصية والاجتماعية (**عبد الرحمن**، 2010 :22) .

وعرفها **عادل السيد** (2009) على أنها: مجموعة من الخبرات المعرفية و المهارية والوجدانية التي يكتسبها الطالب خلال الأنشطة المختلفة ليستطيع من خلالها أن يمارس أدواره الحياتية الحالية و المستقبلية بنجاح في ضوء متغيرات العصر و تطوراته. (**علي**، 2009 :28).

من خلال ما سبق ذكره يمكننا القول بأن المهارات الحياتية هي إدراك الفرد أن له القدرة والاستطاعة على أداء أعماله اليومية ، واستغلال تلك القدرة في تجاوز العقبات التي يمكن أن تعترضه في أقصر وقت ممكن وأقل جهدا، مما ينعكس إيجابا على حياته اليومية ، ويشعره بالرضي والتوافق النفسي .

3- أهمية اكتساب المهارات الحياتية:

إن اكتساب المهارات الحياتية أمرا ضروريا للفرد بصفة عامة ، والمعاق سمعيا بصفة خاصة لما يعانيه من قصور في التواصل اللفظي الذي يؤثر عنه سلبا في أداء مهامه بصفة عادية فتدريبه لتمكن من امتلاك المهارات الحياتية يساعده في التفاعل في المجتمع بصفة عادية ويجعل منه فردا مستقلا معتدا على نفسه.

ويرى عمور (2009): أن الإنسان اجتماعي بطبعه وابن بيئته هكذا قال عالم الاجتماع ابن خلدون يؤثر و يتأثر فلا يمكنه بأي حال من الأحوال اليوم أن يفكر ويعيش الإنسان كما عاش طارزان ، أو حي ابن يقضان فهو في أمس الحاجة إلى التفاعل الذي يتأتى بالمهارات الحياتية التي تمكنه من التواصل مع الآخرين ، وتعينه على تحقيق أهدافه بنجاح ، ومنه تكفل له حياة اجتماعية سعيدة ، وكلما أتقن المتعلم الكثير من المهارات الحياتية أصبح علامة مسجلة تميزه عن أقرانه ، لذلك فالمؤسسات التعليمية مطالبة اليوم أكثر من أي وقت مضى بتسليح طلابها بالعديد من المهارات الحياتية التي تجعل الفرد يستشعر بالسعادة حين ينفذ أعماله بإتقان كما تمنحه حب الآخرين ، واحترامهم له وتقديرهم لعمله.

(عمور ، 2009 : 165).

و حدد كل من **(عبد المعطي و المصطفى)** أهمية المهارات الحياتية في النقاط التالية:

- تسعى إلى التقريب بين المدرسة والمجتمع ، وذلك من خلال ر بط حاجات المتعلمين ومواقف الحياة اليومية باحتياجات المجتمع الذي يعيشون فيه.
- تمنح المتعلمين فرصة الحصول على المعلومات من مصادرها الأولية من خلال ما تطرحه للمتعلمين من طرائق حديثة.
- تمكن الفرد من الحصول على مهارات التواصل الفعال التي يتمكن من خلالها إيصال ما يريد بأقل جهد ، وفي أقصر وقت ممكن.
- التمكن من المهارات الحياتية يعني استيعاب التكنولوجيا الحديثة وحسن توظيفها ، لذا فان هذا الأمر يحتم على الأفراد تعلم العديد من المهارات التي تفرضها هذه التكنولوجيا وإلا شعر الفرد بالعجز، وعدم المسايرة مما يفوت عليه الكثير من فرص العمل.
- تلعب دورا فعالا في اكتساب فن التعامل مع الآخرين ، وإقامة علاقات متينة أساسها الحب والتعايش ، هذا ما يجعلها لا تقتصر على الحياة المادية بل تتعداها للحياة الإنسانية والاجتماعية وهذا هو الأهم (**عبد المعطي و المصطفى** ، 2008 :24).

ويرى عمور (2009):

- تساهم في إكساب الطلاب القرارات الصائبة، ومقاومة الضغوط المعاكسة، وتجنب السلوكيات الخطيرة من مثل: العنف، التمرد، التدخين، الإدمان...الخ.
- تكسب الطلاب سلوكيات المواطنة الصالحة.
- تكسب الأفراد القدرة على أداء الأعمال بسهولة و يسر انطلاقا من شروطها.
- تساهم في التكيف الاجتماعي والايجابي للأفراد ، مادامت تخضع للعلاقة التأثيرية والتبادلية بين الفرد والمجتمع.
- تساعد الطالب على توظيف الحقائق التي يتعلمها في مواقف حياتية جديدة.
- تساعد الطالب على اكتساب ثقافة ومهارات التطوير الذاتي.
- تساهم في زيادة إنتاجية الفرد من الناحيتين الكمية والكيفية.
- تمد الفرد بما يحتاجه للتعامل مع متطلبات النمو في نفسه أو مؤسسته أو مجتمعه أو بلده أو عالمه (**عمور**، 2009 :269-270) .

4- خصائص المهارات الحياتية

بالنظر للتعريفات السابقة نجد أن المهارات الحياتية تتسم بالخصائص التالية:

_ أنها نتاج عملية التدرب والتعلم.

_ أنها مجموعة من الخبرات المنظمة التي تساعد الفرد على الاتصال والتفاعل في البيئة

_ أنها مجموعة من المعارف التي تساعد الطفل على حل المشكلات واتخاذ قرارات صائبة

_ هي ممارسات أساسية لا غنى عنها من أجل مواصلة البقاء (**شاش**، 2015 :118).

وتحدد "**عمران" وزميلاتها** خصائص المهارات الحياتية في النقاط التالية:

_ تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع, وبين المجتمع والفرد ودرجة تأثير كل منهما على الآخر.

_ تتشابه المهارات الحياتية اللازمة للأفراد في المجتمعات الإنسانية ، كما قد تتمايز وتختلف بين هذه المجتمعات ، وكما قد تتباين حتى في المجتمع الواحد ، استجابة لمقتضيات العصر

(فالمهارات المطلوبة اليوم قد لا تكون على نفس درجة الأهمية بعد فترة من الزمن قد لا تكون طويلة)

_ تتنوع وتشمل كل من الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته و لمتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها

_ تتأثر المهارات الحياتية بكل من المكان والزمان

_ تعمل على مساعدة الفرد في التفاعل الناجح ، وتطوير أساليب معايشة الحياة.

(عمران و آخرون، 2001 : 14)

كما يذكر **عادل السيد** بعض خصائص المها ات الحياتية كما يلي:

_ تسعى إلى مساعدة الفرد على التفاعل مع المجتمع بصفة خاصة و مع الحياة بصفة عامة

_ المهارات الحياتية تختص بالتنوع لتشمل كافة الجوانب سواء السلوكية أو العقلية أ الوجدانية

_ تعتمد بشكل أساسي على طبيعة العلاقة وطبيعتها بين الفرد والمجتمع(**علي**، 2009 :28).

أهداف تعليم و تعلم المهارات الحياتية:

من بين الأهداف الأساسية للمهارات الحياتية نذكر ما يلي:

- تحسين الحياة النفسية والاجتماعية وتنمية الخصائص الشخصية للمتعلم مثل: الاتصال والتعاون مع الآخرين، و ممارسة العمل ضمن الفريق الواحد
- تنمية ثقافة المتعلم بقدراته على التعامل بنجاح مع متغيرات الحياة
- تنمية قدرة المتعلم على التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين
- تنمية قدرة المتعلم على الاستدلال المنطقي والتفكير العلمي (**العمري**، 2013 : 108) .
- تزويد الفرد بالمعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من التفاعل الإيجابي مع البيئة المحيطة به
- اكتساب قيم العلاقات الإنسانية
- اكتساب مهارات الوقت واحترامه واستغلال وقت الفراغ في الأعمال المستمرة

- تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى الفرد و تعميق مفهوم المشاركة الإيجابية
- اعتبار المدرسة مركز علم و تعلم عن طريق تنظيم أنشطة متنوعة بهدف اكتساب المهارات الحياتية (**حسن** ، 2007 : 61).

5- تصنيف المهارات الحياتية:

ليس هناك تصنيف موحد للمهارات الحياتية ، إنما يتم تحديد هذه المهارات من خلال معرفة حاجات الأفراد وتطلعاتهم ، وكذلك حسب المشكلات التي تنجم عندما لا يحققون السلوكيات المتوقعة منهم ، وكذلك من خلال الرجوع إلى القوائم والنماذج التي افترضها المتخصصون كمهارات للحياة (**شاش**، 2015 :119).

وبعد عملية رصد لأهم المهارات الحياتية التي يحتاجها الأفراد بالرغم على اختلاف أعمارهم وجنسهم، ومستوياتهم الأكاديمية وجدنا أنها تندرج تحت المحاور الكبرى التالية:

- **محور المهارات الانفعالية** ويحوي مهارات من مثل: ضبط المشاعر، تقدير مشاعر الآخرين والتحكم في الانفعالات ، تحمل الضغوط ، إدارة الضغوط ، القدرة على مواكبة التغيير...إلخ.
- **محور المهارات الاجتماعية** ويضم مهارات منها: مهارات تحمل المسؤوليات، القدرة على بناء علاقات اجتماعية صحيحة، القدرة على التواصل مع الآخرين، اتخاذ القرارات السليمة، القيادة، القد ة على إدارة الحوار والمناقشة، التعايش السلمي، العمل الجمعوي التطوعي، المواطنة الصالحة...الخ.
- **محور المهارات العقلية** ونجد فيه: القدرة على التفكير والاستكشاف ، القدرة على التعلم الذاتي، القدرة على التخطيط والتنبؤ، القدرة على التفسير، القدرة على إيجاد الحلول في المواقف الصعبة، القدرة على البحث والتجريب...الخ (**عمور**، 2009 :273).

و تصنف المهارات الحياتية أيضا إلى:

- **مهارات ذهنية** ومن أمثلتها نجد: (القراءة - الكتابة - الحساب – الاتصال- صناعة القرار- حل المشكلات - التخطيط لأداء الأعمال - إدارة الوقت والجهد - ضبط النفس والسيطرة على الانفعالات - إدارة الموارد البشرية وغير البشرية - إدارة اقتصاديات الفرد والأسرة - إدارة مواقف الصراع وإجراء عمليات التفاوض - إدارة مواقف الأزمات والكوارث - ممارسة التفكير الناقد ممارسة التفكير المبدع).
- **مهارات عملية** ومن أمثلتها نجد: (العناية الشخصية بأعضاء الجسم - العناية بالملبس إعداد الملابس - إعداد الأطعمة - استخدام الأدوات والأجهزة - اختيار المسكن ترتيب المسكن و العناية بالأثاث المنزلي - العناية بالأدوات الشخصية - حسن استخدام موارد البيئة وترشيد الاستهلاك إجراء بعض الإسعافات الأولية...الخ) (من الخطأ اعتبار المهارات المهنية هي المهارات الحياتية ، بل هي واحدة منها وليست كلها).

(عمران وآخرون،2001:14-15).

ويندرج ضمن تصنيفات **المنظمة العالمية اليونيسيف** (2005):

- **مهارات التواصل والعلاقات الاجتماعية**: وتضم التواصل اللفظي و غير اللفظي و الإصغاء الجيد ، و التعبير عن المشاعر، وإبداء الملاحظات.
- **مهارات التقمص العاطفي**:(تفهم الغير والتعاطف معه) وتضم القدرة على الاستماع لاحتياجات الآخر وظروفه ، وتفهمها و التعبير عن هذا التفهم.
- **مهارات التعاون وعمل الفريق**: وتضم مهارات التعبير عن الاحترام، ومهارات تقييم الشخص لقدراته و إسهامه في المجموعة.
- **مهارات إدارة المشاعر**: وتضم: مهارات امتصاص الغضب، مهارات التعامل مع الحزن و القلق، مهارات التعامل مع الخسارة و الصدمة و الإساءة.
- **مهارات إدارة التعامل مع الضغوط** : وتضم مهارات إدارة الوقت، مهارات التفكير الإيجابي ومهارات تقنيات الاسترخاء (**العمري**، 2013 :109-110).

7_أنواع المهارات الحياتية:

وكما سبق وأن ذكرنا بأن هناك العديد من مفاهيم المهارات الحياتية ، مما أدى إلى تنوع المهارات الحياتية ونذكر منها

7_1 مهارة التواصل:

تعريفها: يشير **جبرائيل بشارة** (2009) على أن معنى التواصل: هو أن يتعلم الفرد وأن يضع نفسه في موضع الآخر ليفهم وجهة نظره ويقدرها و يتبين وجهة الحق فيها.

هذا ويعرفه **سمير سعد الحجازي** بأنه: العملية التي يتم بمقتضاها نقل الأفكار و المعلومات اللازمة لاستمرار العمل والتي تؤثر وتتأثر بمكونات السلوك الفردي والعوامل المؤثرة في طرفي الاتصال ، من خلال قنوات معينة يتم فيها نقل الأفكار و المعلومات لتحقيق هدف معين(**حياة**، 2014 :79).

أهمية التواصل: التواصل الشفوي هو أقصر الطرق و أيسرها، كما أنه لا يتطلب جهدا و يقوم على أساس الصراحة و الوضوح، و يبتعد كل البعد عن الشكليات الرسمية، و عليه يمكن حصر أهميته في مايلي:

- تحتل اللغة الشفوية مكانا بارزا في عملية التواصل في المجتمع المعاصر الذي نعيشه ذلك لأنه بدون التواصل الشفوي يصبح من الصعب أن نناقش، ونفسر، ونعلق و نوجه...
- اشيع أشكال اللغة استخداما في حياة الإنسان اللغة الشفوية ، فنحن نسمع و نتحدث أكثر مما نقرأ و نكتب
- استماع الناس إلى قادتهم في المجتمع أو قادة الجماعات المحلية و هم يقدمون آراءهم حول المسائل السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية، و يشترك هؤلاء في الغالب في مناقشة هذه الوسائل و غيرها.
- ينقل الإنسان بالكلام أفكاره ومشاعره وانفعالاته إلى غيره من بني جنسه.

(**حياة**،2014 :80) .

7_1_1 مهارة التواصل عند المعاق سمعيا :

إن المعاق سمعيا يعتبر فاقدا للتواصل اللفظي مع الآخرين ولذا نجده يلجأ إلى التواصل الغير لفظي ، كبديل يساعده في التفاعل مع غيره ، ويقصد به الاتصال الذي يتم عن طريق الإشارة أو الحركة أو التعبير سواء بالجسم أو بالأطراف أو بالوجه ويعتبر الاتصال غير اللفظي مهما أيضا في إرسال و استقبال المعلومات. (**الصافي** ، 2013 :57) .

فالرسائل غير اللفظية ليست مجرد بدائل لاستخدام اللغة المنطوقة ، ولكنه كنظام للاتصال بين الأشخاص له خصائص تختلف عن تلك الخاصة باللغة ، والتفسير غير اللفظي والاستجابات تتم على الفور كما يحدث بطريقة تلقائية ، وعلى عكس ذلك فإن الرسائل اللفظية عادة ما تمر بمتتاليات من التحليل والتفسير كما تستغرق وقتا أطول نسبيا لفهمها وإعداد الرد عليها ،و أن الرسائل غير اللفظية أقل عرضة لتفسيرها على المستوى الشعوري بالإضافة إلى أنها أقل خضوعا للتحكم و السيطرة مقارنة باللفظية ، إن الاتصال غير اللفظي أكثر كفاءة من اللغة في نقل المعلومات المتعلقة بالاتجاهات والانفعالات ، كما أن الرسائل غير اللفظية تلعب دورا له أهمية خاصة في الحياة الاجتماعية إذ يتم من خلالها نقل الاتجاهات وقيم الحب والكراهية و الغضب في حين أن اللغة تناسب بالدرجة الأولى نقل المعلومات عن العالم الخارجي و المهام و المشكلات التي ينبغي حلها ومواجهتها

(**سلامة** ، 2000 :63) .

7_2 المهارات الاجتماعية والعمل مع الجماعة:

تعتبر المهارات الاجتماعية التي يشيع استخدامها بمفهوم العلاقات الشخصية المتبادلة مع الآخرين تلك العناصر من السلوك التي تمثل أهمية للشخص لكي يبدأ ويحافظ على التفاعل الايجابي مع الآخرين.

وهي الأنماط السلوكية التي يجب توافرها لدى الفرد ليستطيع التفاعل بالوسائط اللفظية أو غير اللفظية مع الآخرين وفقا لمعايير المجتمع. (**عمور**، 2009 :208)

حيث يرى **ميشلسون** Michelson والاخرون (1983) أنها استجابات الفرد بطريقة ملائمة وفعالة من خلال السلوكيات اللفظية وغير اللفظية المحددة والمميزة ، كما يرون أن المهارات الاجتماعية مهارات تفاعلية ويتأثر أدائها بخصائص أطراف التفاعل مثل (الجنس والعمر والمكانة الاجتماعية)، كما تتأثر أيضا بالبيئة التي يحدث فيها ذلك التفاعل. (Michelson, et al,1983 :109)

يعرف **كمال عبده** (2003) مهارات العمل مع الجماعة بأنها: العمل المشترك والمستمر بين فردين أو أكثر بغرض تحقيق هدف متفق عليه ، أو إنجاز عمل مشترك.

ويشير عصام الهلالي وآخرون إلى العمل مع الجماعة بأنه: روابط تنشأ على أساس التفاعل الاجتماعي الذي يقوم بين أفراد أو أشخاص، أو بين جماعات اجتماعية يمتازون فيما بينهم بمواقفهم الاجتماعية، و أدوارهم في المجتمع **(حياة** ، 2014 :82) .

كما نجد أن مهارات التفاعل الاجتماعي والعمل الجماعي تشمل بعض المهارات الفرعية كالتالي:

- **مهارة الثقة:** قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره و آرائه بوضوح، و التي يتقبلها الآخرون بالتأييد و القبول، و الترحيب.
- **مهارة حل الصراع:** وتعني القدرة على حل الآراء المتباينة بين الأعضاء داخل الجماعة و الوصول على اتفاق يرضي جميع أفراد الجماعة.
- **التعاون:**يعد أسلوبا من أساليب السلوك الاجتماعي وتقتضي طبيعة التفاعل بين الأفراد تحقيق هدف مشترك، وينتج عن ذلك زيادة الاتصال والمساعدة وتنسيق الجهود. **(حياة**، 2014 :83).

7_2_1 المهارات الاجتماعية عند المعاق سمعيا:

يرى كل من فاروجيا وأوستن Varoggio & Austin أن العزلة الاجتماعية والرفض الذي يشعر به الطفل الأصم في وجود الأقران السامعين، يمكن أن يؤدي إلى نقص فرص تطوير المعرفة والمهارات الاجتماعية.

ويشير ريتشارد Richard إلى أن حواجز الاتصال بين الأطفال الصم والناس من حولهم تقيد الفرص في ملاحظة وتبني تكرارات التفاعل الاجتماعي الفعال، نتيجة لذلك فإن كثيرا من الأطفال الصم يفشلون في تطوير بعض المهارات العقلية والسلوكية التي يحتاجونها لفهم وحسم الصعوبات الشخصية، وغالبا ما يقف هؤلاء الأطفال منعزلين بسبب تحاشيهم للمواقف المعقدة أو بسبب اضطرابات سلوكهم (**أبو منصور** ، 35:2011).

ولقد وجد ريفيش وروثروك Reevic& Rutherok أن فئات المشكلات السلوكية التي أبداها الأطفال الصم كانت متشابهة جدا لفئات المشكلات السلوكية التي وجدت عند أفراد مرضى آخرين (مشكلات السلوك ، ومشكلات الشخصية، وعدم النضج ، وعدم الكفاية) وعلى أية حال تم اكتشاف مجالين آخرين للمشكلات السلوكية يعتقد أنهما فريدان بالنسبة لمجتمع الصم وهما:

- مشكلات الانعزال وتشمل :الانسحابية السلوكية غير العاطفية ، السلوكيات السلبية
- مشكلات الاتصال وتشمل: سلوكيات إرسال وتسلم الرسائل
- ولقد أصبح من المسلم به أن نقص المهارات الاجتماعية يمثل إشكالية عند الأطفال الصم. (**كاشف و آخرون** ، 2010: 41).

7_3 مهارة الاستقلالية :

تتطلب تلك المهارة اكتساب الطفل للمهارات الحركية واللغوية، وتبدأ تنمية تلك المهاة بتدريب الطفل على إطعام نفسه والذهاب إلى دورة المياه وتتدرج حتى يصل الطفل إلى ارتداء ملابسه بنفسه ، ومع تقدم الطفل في العمر ينفصل تدريجيا عن والديه وتتسع دائرة علاقاته الاجتماعية فيقل اعتماده على والديه تدريجيا، ويحل محله الاعتماد على النفس والاستقلالية عن الآخرين ، وغالبا ما تسمى بمهارات الحياة اليومية (**بهادر**،1994 :27) .

وتعرف على أنها مهارة (**الاستقلال الاجتماعي**) ويقصد به مهارة الطفل في أداء المهام معتمدا على نفسه والقيام بالأعمال، والمحافظة على أدواته والدفاع عن حقوقه (**شاش**،2015 :189).

8_ نظريات المهارات الحياتية:

تتعدد النظريات التي فسرت المهارات الحياتية ، ولكل منها اتجاه و منظور خاص بها

8_1 النظرية السلوكية:

حيث يفضل خبراء السلوك استخدام مصطلح" المهارات السلوكية "للإشارة إلى المهارات الاجتماعية حيث لا يقتصر ممارسة المهارات السلوكية على تعزيز المهارات الاجتماعية فقط، بل وأيضاً مهارات أخرى مطلوبة أثناء التعامل مع مختلف المجتمعات، بما في ذلك علاج الإدمان الجماعي كما في النهج العلمي لإصلاح المجتمع وتدريب الأسرة.

ويسعى علماء النفس السلوكي من المنظور النموذجي في تطوير ما يعرف" بمهارات المرحلة الانتقالية" وهي المهارات الأساسية التي تدفع الشخصية للتكيف والانفتاح على مختلف البيئات والظروف .ويشيرون إلى أن سبب اهتمامهم بهذا النوع من المهارات ، يعود إلى أحد الأساليب المتبعة في التعامل، حيث يستطيع الإنسان أن يواجه مختلف المشاكل الاجتماعية ويقلل الضغوطات والصدمات التي تواجهه، كما يرفع فرص تصحيح هذه الأخطاء وتعديلها من خلال ما يملكه من المهارات السليمة (**جمعة**،2009 :220).

8-2- نظرية التعلم الاجتماعي:

يرى باندورا أن كل من البيئات الخارجية والداخلية للفرد تعمل في صورة مت ا ربطة يعتمد بعضها على البعض الأخر ويحدث التعلم كنتيجة للتفاعلات المتبادلة بين كل من البيئتين (الداخلية والخارجية) والعمليات المعرفية ، وهو ما أطلق عليه باندورا عملية التحديد المتبادل والأفراد لا يندفعون بفعل القوى الداخلية(الدوافع أو الحاجات) ولا بفعل البيئة(مثيرات البيئة) وإنما يمكن تفسير الأداء النفسي في صورة تفاعل و تبادل بين المحددات الشخصية والبيئية ومن هنا نجد إن عمليات الترميز والاعتبار و التنظيم الذاتي يكون لها دور كبير وافترض بانورا أن التعلم بالعبرة أو النمذجة هو أساس عملية الاكتساب وهو مضمون ومبدأ المهارات الاجتماعية (**عبد الحميد** ، 2010: 40).

8-3- النظرية المعرفية:

يفترض أصحابها أن العوامل المعرفية مثل التوقعات السلبية و التقويم الذاتي هي الأسباب الأساسية لقصور المهارات الاجتماعية (**عبد الله** ، 2000 : 259) .

ويؤكد أمري Emery (1988) أن لكل منا عدة افتراضات تنطوي على اعتقادات محبطة للذات مثل ينبغي أن أكون محبوبا من الجميع أو يجب أن أكون الأفضل دائما وتظل هذه الاعتقادات قابعة في الخلفية حتى تحدث واقعة الفشل أو نكسة معينة، وهنا تنشط هذه الاعتقادات بشدة مؤدية إلى تحريف التفكير في الاتجاه السالب ولا يقف الأمر عند هذا الحد وإنما تقوم هذه الأعراض بتغذية راجعة لهذه الاعتقادات السلبية مرة أخرى الأمر الذي يؤدي إلى مزيد من تحريف التفكير و قصور المهارات (**عبد الحميد** ، 2010: 41) .

خلاصة:

إن المهارات الحياتية التي تطرقنا إليها في هذا الفصل لا تعد كونها جزء من موضوع لا يمكننا استيفاء حقه ، ومهما فصلنا في المهارات الحياتية التي تناولها هذا الفصل فإننا لم نعطيها حقها وهذا راجع لعدة اعتبارات نذكر منها:

- جدة الموضوع وحداثته.
- قلة الأبحاث التربوية التي تناولتها بالشرح والتفصيل.
- أن كل مهارة من المهارات المتناولة في هذه الدراسة تتفرع إلى العديد من المهارات الفرعية وتتداخل فيما بينها، مما يصعب احتواءها بالكامل.

ولكننا رغم ذلك حاولنا التطرق إلى أهم المهارات الحياتية لا سيما ذات الصلة بما تهدف إليه الخدمات الإرشادية لتنميته لفئة ذوي الإعاقة السمعية (مهارة التواصل ، مهارة التفاعل الاجتماعي ومهارة الاستقلالية) حيث خلصنا في الأخير إلى أن المهارات الحياتية تكسب الفرد خبرة مباشرة ،و إحساسا بمشكلاته ، حيث تولد لديه الرغبة في وضع الحلول و البدائل لها كما توفر له فرص التفاعل و التواصل و التعامل مع معطيات المجتمع الذي يعيش فيه ويتعايش مع أفراده ، وهو ما يؤدي به إلى أن يكون فردا متوازنا في جميع جوانب شخصيته.

الفصل الثالث

الفصل الثالث : الإعاقة السمعية

تمهيد

1_ الجهاز السمعي ومكوناته وآلية السمع

2_ مفهوم الإعاقة السمعية

3_ تصنيف الإعاقة السمعية

4_ أسباب الإعاقة السمعية

5_ قياس وتشخيص الإعاقة السمعية

6_ خصائص الأطفال المعاقين سمعيا

7_ طرق التواصل مع ذوي الإعاقة السمعية

خلاصة

تمهيد

وردت حاسة السمع في القرآن الكريم مقدمة على الحواس الأخرى في أكثر من آية كقوله تعالى (وَجَعَلَ لَكُم السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ والأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُم تَشْكُرُون). (سورة النحل الآية **78**)

وقوله تعالى (وهُو الَّذِي أَنْشَأَ لَكُم الْسَمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ). (سورة المؤمنون الآية **78**)

وقوله تعالى (إِنَّ السَّمْعَ والبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْؤُولا).(سورة الإسراء الآية**36**)

حيث تعتبر حاسة السمع ، الوسيلة التي يعتمد عليها الإنسان ، في اكتشاف عالمه الخارجي بحيث تساعده في التواصل مع غيره ، عن طريق استقبال رسائلهم الصوتية ، وذلك باستخدام الجهاز السمعي ، لتتم معالجة تلك الرسائل على مستوى الدماغ ، ضمن مسارات معقدة ليتم بعدها عملية التفسير والفهم وبهذا يمكنه الرد عليها ، مما يسمح له بالتفاعل مع غيره من الأفراد ولذي تصنف من أكبر النعم التي أنعم الله عز و جل بها على الإنسان ولذي فإن أي نقص أو خلل يمس حاسة السمع يؤثر سلبا على الفرد في التواصل والتفاعل ويجعله في حاجة إلى مساعدة الآخرين ، ويصبح مصنف ضمن فئة ذوي الاحتياجات الخاصة وسنتعرف في هذا الفصل إلى ماهية الإعاقة السمعية و أسباب الإعاقة السمعية و أنواع الإعاقة السمعية و خصائص الإعاقة السمعية ، بالإضافة مناهج تدريس الأطفال المعاقين سمعيا.

1_ الجهاز السمعي ومكوناته وآلية السمع :

1_1 الجهاز السمعي:

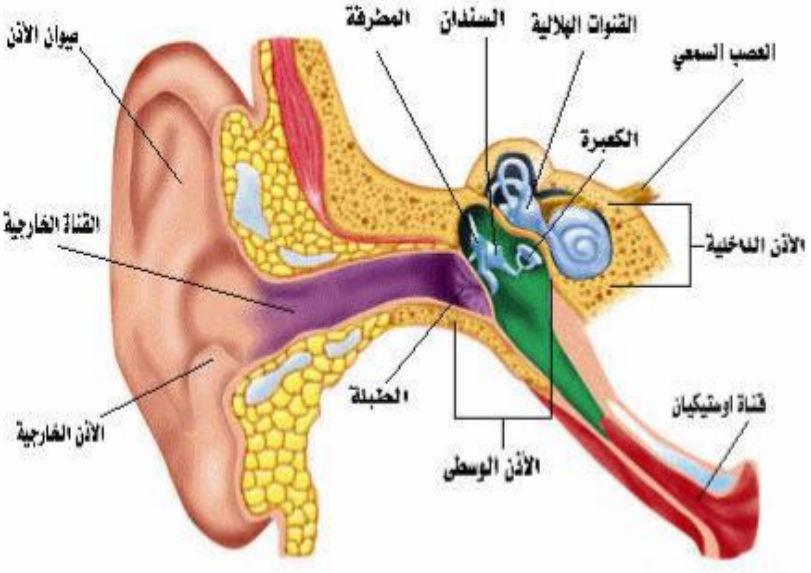
تعتبر وظيفة السمع من الوظائف الرئيسية للكائن الحي ويعتبر الجهاز السمعي من الأجهزة الحيوية في جسم الإنسان، فمن خلال هذا الجهاز يحصل الإنسان على المعلومات الحيوية ويكتسب اللغة ويتفاعل مع البيئة المحيطية به .

1_2 مكونات الجهاز السمعي: والذي يتكون من

- **الأذن الخارجية:** تتكون من الصوان (الشكل الخارجي للأذن) والقناة السمعية الخارجية والطبلة.

- **الأذن الوسطى:** تتكون من العظيمات الثلاث وهي المطرقة ، السندان و الركاب وتقع خلف الطبلة.

- **الأذن الداخلية:** وتتكون من جزئيين رئيسيين هما: الأولى وهي القنوات شبه الهلالية أو الدهليزية وتعمل على توازن الفرد، أما الثانية فهي القوقعة التي تعمل على تحويل الذبذبات الصوتية القادمة من الأذن الوسطى إلى موجات كهربائية تنقل عبر العصب السمعي إلى الدماغ (**الداهو ي**،2008 : 113).



شكل رقم(01) **رسم تشريحي للأذن**

1_3 آلية السمع:

عند اهتزازا لأجسام يصدر عنها أمواج صوتية تنتشر في الهواء بكل الاتجاهات ، حيث يعمل صوان الأذن على جمعها وإرسالها إلى داخل الأذن عن طريق القناة السمعية الخارجية وعند نهاية الممر ترتطم هذه الأمواج الصوتية بغشاء الطبلة فتتحرك إلى الأمام والى الخلف وبتحرك الطبلة تتحرك المطرقة المتصلة بالطبلة والتي تعمل عند اهتزاز السندان والركاب هذا الأخير ينتج عليه تيار في السائل الذي يملأ القوقعة مما يؤدي إلى حركة الشعيرات السمعية التي تغطي جدار القوقعة من الداخل؛ وينتج عن حركة الشعيرات تيار كهربائي ينتقل بواسطة العصب السمعي إلى ساق الدماغ متجها نحو الفص الصدغي الأيسر والأيمن، حيث توجد مناطق الإسقاط السمعي وهما المنطقتين (42.41) في خارجة بردومان وتعتبر المنطقة (41) المنطقة السمعية الأولى التي تختص بتسجيل الأصوات بكل صفاتها من حيث الشدة والتردد والتركيب ولكن بدون تفسير لهذه الإحساسات الصوتية أما المنطقة (42) وظيفتها الفهم والتفسير للأصوات المسموعة وإدراك دلالاتها حيث يتم ترجمتها وإعطائها معنى صوتيا.

(عبد العزيز ،2005 : 174).

2_ مفهوم الإعاقة السمعية:

تعددت مفاهيم الإعاقة السمعية حسب المهتمين بها، فنجد القانونين يعرفونها من الناحية القانونية والأطباء يعطونها وصفا طبيا يستند إلى وظائف الجهاز السمعي ، والتربويون يربطونها بأداء المعاق سمعيا في المجال التربوي ، أما المختصون في مجال التربية الخاصة يركزون على التأثير السلبي للإعاقة في تواصل و تفاعل الفرد وسط مجتمعه.

1_2 التعريف اللغوي :

جاء في تهذيب اللغة لصاحبه الأزهري ، الصمم في الأذن ذهاب سمعها وفي القناة اكتناز جوفها وفي الحجر صلابته، وفي الأمر شدته ويقال :أذن صماء، وحجر أصم وفتنة صماء وجمع أصم صُمٌّ و صُمان.

وقال الله عز وجل في وصف الكافرين " صُمٌّ بُكْمٌ عُمْيٌ فهم لا يرجعون "البقرة18 والعرب يقولون :أَصَمّ اَللَّه صدى فلان أي :أهلكه الله، والصدى :الصوت الذي يردده الجبل إذا رفع فيه الإنسان صوته، وقال امرُؤ القيس : صم صداها وعفار سمها .. واستعجمت عن منطق لسائل (**حميدة ،2016 : 15**).

2_2 **التعريف الاصطلاحي**:

الإعاقة السمعية هي حرمان الطفل من حاسة السمع إلى درجة تجعل الكلام المنطوق ثقيل السمع مع أو بدون استخدام المعينات السمعية ، وتشمل الإعاقة السمعية الأطفال الصم وضعاف السمع، فالطفل الأصم هو الذي لا يسمع وفقد قدرته على السمع مما أدى إلى عدم اكتساب اللغة بالشكل الطبيعي، أما الطفل الضعيف السمع فهو الذي يملك بقايا سمعية بالتالي لديه القدرة على فهم اللغة والكلام وفي هذه الحالة يمكن أن يلجأ إلى المعينات السمعية(**عبيد**،2000 : 33).

ويرى **الزريقات** (2003) أن مصطلح الإعاقة السمعية يشمل كلا من الصمم وضعيف السمع فالصمم يعني أن حاسة السمع غير وظيفية لإغراض الحياة اليومية ، الأمر الذي يحول دون استخدام حاسة السمع لفهم الكلام واكتساب اللغة ، أما الضعف السمعي فيعني أن حاسة السمع لم تفقد وظائفها بالكامل ، فعلي الرغم من أنها ضعيفة ، إلا أنها وظيفية بمعني أنها قناة يعتمد عليها لتطوير اللغة (**الجوالده**، 2012 : 32) .

ويري كل من **القمش** و **المعايطة** (2007) أن مصطلح الإعاقة السمعية يشير إلى المشكلات السمعية التي تتراوح في شدتها من البسيط إلى المتوسط وهو ما يسمي بالضعف السمعي إلى الشديد وهو ما يسمى بالصمم ، ومن هنا يعرف الصمم على أنه من الفقدان السمعي تزيد عن(70) ديسبل للفرد تحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام باستخدام السماعات أو بدونها، أما ضعيف السمع فهو درجة من فقدان السمع تزيد عن (35)

ديسبل وتقل عن (70) ديسبل تجعل الفرد يعاني من صعوبات في فهم الكلام باستخدام حاسة السمع فقط باستخدام السماعات أو بدونها (**القمش و المعايطة** ، 2007 :82).

ويرى لويد(Lioyd.1973) أن الإعاقة السمعية تعني انحرافا في السمع يحد من القدرة على التواصل ن وشدة الإعاقة السمعية إنما هي نتاج لشدة الضعف في السمع وتفاعله عوامل أخرى مثل العمر عند فقدان السمع ، والعمر عند اكتشاف الفقدان السمعي ومعالجته ، والمدة الزمنية التي استغرقها حدوث الفقدان السمعي ، ونوع الاضطراب الذي أدي إلى فقدان السمع وفاعلية أدوات تضخيم الصوت ، والخدمات التأهيلية المقدمة ، والعوامل الأسرية و القدرات التعويضية أو الكيفية ، ويشمل مصطلح الاعاقة السمعية كل من الصمم وضعيف السمع.
(**الخطيب و الحديدي**،2009 : 135).

وتعرف الإعاقة السمعية أيضا حسب مجال استخدامها فنجد :

_ **التعريف الوظيفي**: "يركز هذا التعريف على "مدى العجز السمعي في فهم اللغة المنطوقة ولذلك فهو يعبر أن هذه الإعاقة انحراف في السمع يحد من قدرة على التواصل السمعي اللفظي".

التعريف الطبي: "الإعاقة السمعية هي تلك الإعاقة التي تعتمد الفقدان السمعي عن الفرد مقاسه الديسبل Diseble ".

_ **التعريف التربوي**: "الإعاقة السمعية هي تلك الإعاقة التي تؤثر على أداء الفرد التربوي"

_ **التعريف المهني**: "الإعاقة السمعية هي تلك الإعاقة التي تؤثر على أداء الفرد المهني"
(**العزة**، 2002: 110-111).

وجاء في القرار الوزاري رقم **37** سنة **1990** عن وزارة التربية والتعليم الجزائرية التعريف التالي للأطفال الصم: بأنهم الذين فقدوا حاسة السمع ، أو من كان سمعهم ناقصا لدرجة أنهم يحتاجون إلى أساليب تعليمية تمكنهم من الاستيعاب دون مخاطبة كلامية.

(**حميدة** ،**2016**: **108**) .

ومما سبق يمكننا القول بأن الإعاقة السمعية هي" **ذلك العائق الذي يحولُ بين الفرد وبين استخدام قدراته السمعية ، سواء بصفة كلية(الصمم) أو بصفة جزئية(ضعف السمع) في فهم الكلام المنطوق، والذي يكسبه وراثيا أو ينتج عن تدخل عامل البيئة ، مما يؤثر سلبا على تفاعله في وسطه الاجتماعي، ويصعب عليه استخدام إمكاناته في الجوانب المختلفة لحياته كالجانب المهني والجانب التربوي**".

3_ تصنيف الإعاقة السمعية:

تصنف الإعاقة السمعية تبعاً لثلاثة معايير هى:

_ العمر عند الإصابة.

_ موقع الإصابة.

_ شدة الإصابة.

3_1 التصنيف حسب العمر عند الإصابة:

تصنف الإعاقة السمعية تبعاً للعمر عند حدوث الضعف السمعي إلى إعاقة سمعية قبل اللغة وهى التي تحدث قبل تطور اللغة عند الطفل وإعاقة سمعية بعد اللغة وهى التي تحدث بعد تطور اللغة والكلام.(**القمش**،1999 :34).

3_2 التصنيف حسب موقع الإصابة:

يهتم هذا التصنيف بموقع القصور السمعي ومكانه في جهاز الأذن وجميع الأعضاء والأعصاب المشتركة في عملية السمع ويتنوع هذا القصور إلى:

3_2_1 الإعاقة السمعية التوصيلية :

تحدث الإعاقة السمعية التوصيلية نتيجة شذوذ في جهاز توصيل الذبذبات الصوتية الذي يشمل الأذن الخارجية والطبلة والأذن الوسطى بعظمياتها الثلاث .ويمكن أن تصحح هذا النوع من التلف بالأساليب الطبية الخارجية الجراحية كما تفيد المعينات السمعية لتحسين مستوى السمع .وقد يحدث هذا الصمم نتيجة وجود مادة شمعية في قناة الأذن أو قد يكون هناك تلف

في العظميات .ولو كان السائل سميكاً أو شبيهاً بالصمغ سوف يمنع طبلة الأذن من التحرك بحرية ويحدث فقدان السمع وفي هذه الحالة تعرف الأذن الصمغية.

2_2_3 الإعاقة السمعية الحس عصبية :

وتحدث الإعاقة السمعية الحس عصبية نتيجة شذوذ في الأذن الداخلية في القوقعة الحلزونية وعصب السمع ومركز السمع .... الخ، ولا يمكن تصحيح هذا النوع من الإعاقة بالأساليب الطبية الجراحية.

3_2_3 السمعية المختلطة :

وهى عبارة عن ضعف سمع مشترك يحوي ضعف السمع التوصيلي وضعف السمع الحسي عصبي نتيجة لوجود خلل في أجزاء الأذن الثلاثة(**عبيد**،2000: 41- 42).

4_2_3 السمعية المركزية :

تنتج الإعاقة السمعية المركزية عن وجود خلل بين عنق المخ والقشرة الدماغية وذلك لوجود أورام وفي هذا النوع لا تفيد المعينات السمعية (**الجوهري** ،**2007** :**44**) .

3_3 التصنيف حسب شدة الإصابة:

تصنف الإعاقة السمعية حسب شدة الإصابة إلى خمس فئات وهى:

- الإعاقة السمعية البسيطة جداً :حيث يتراوح الفقدان السمعي بين 26 - 40 **ديسيبل**
- الإعاقة السمعية البسيطة :حيث يتراوح الفقدان السمعي بين 41 - 55 **ديسيبل**
- الإعاقة السمعية المتوسطة : حيث يتراوح الفقدان السمعي بين 56 – 70 **ديسيبل**
- الإعاقة السمعية الشديدة : حيث يتراوح الفقدان السمعي بين 71- 90 **ديسيبل**
- الإعاقة السمعية الشديدة جدا: حيث يتراوح الفقدان السمعي بين 91 – 120 **ديسيبل**

(**عبد الحي**،2001: 35- 36).

4_ أسباب الإعاقة السمعية :

يمكن تقسيم أسباب الإعاقة تبعا لعدة أسس ومن بينها العوامل الوراثية والمكتسبة وزمن حدوث الإصابة بالإعاقة السمعية , قبل أثناء وبعد الولادة .

4_1 الأسباب الوراثية :

_ صفات وراثية تنقلها جينات متنحية عن أباء عاديين وغير مصابين بالصمم لكنهم يحملون جينات الصم .

_ صفات وراثية منقولة من جينات سائدة عن الآباء ، ويكفي ودود جين واحد ليسبب الصمم.

_ صفات موروثة عبر الكرموزومات الجنسية تؤثر في الجهاز السمعي للطفل الذكر ولا تأثر في الأنثى (**الشريف** ، 2011: 289).

و تشير الدراسات إلى أن حوالي % 50 من حالات الصم تتعزى لأسباب وراثية وتحدث نتيجة لانتقال حالة مرضية من الوالدين إلى جنين عن طريق الوراثة وتتضمن فقدان السمع بدرجة حادة ويكون غير قابل للعلاج .وهناك ما يزيد عن 20 نوعاً من الفقدان السمعي الوراثي يرجع إلى عوامل متعددة من أهمها:

_ الصم المحمول على جينات متنحية وينتقل بنسبة 84 %

_ الصم المحمول على جينات سائدة وينتقل بنسبة 14 %

_ الصم المحمول على الكروموزوم الجنسي وينتقل بنسبة 2% (**الخطيب** ، 1998: 51).

4_2 الأسباب البيئية :

والتي ترتبط تحدث بعد عملية الإخصاب أي أثناء الحمل أو الولادة وما بعد الولادة ، مثل سوء التغذية للأم الحامل وكذلك التعرض للأشعة السينية خصوصا في الشهور المبكرة من الحمل وتناول الأم العقاقير والأدوية دون استشارة الطبيب.

وهناك العوامل المرتبطة بتعرض الأم للأمراض اثنا الحمل مثل الحصبة الألمانية.

وهناك عوامل تسبب الإعاقة أثناء الولادة مثل نقص الأوكسجين.أما تعرض الطفل بعد الولادة لالتهاب السحايا ، التهاب الأذن الوسطى أو التسمم أو التعرض للضجيج المتكرر أو الحوادث والصدمات فتعتبر من أسباب ما بعد الولادة (**كوافحه و عبد العزيز**،2010: 102) .

5_ قياس وتشخيص الإعاقة السمعية:

تقاس حدة السمع بطرق منها :

5_1 طريقة السمع المبدئي:

تعتمد الطريقة على مدى إمكانية تفاعل الطفل مع ما يقدم له من مثيرات صوتية متنوعة ويرتبط ذلك بكيفية سماعه لتلك الأصوات واستجابة لها، وهي بذلك تقوم على أساس معرفة مدى استجابة الطفل لأصوات تبعا لشدتها وذبذباتها ويتم ذلك بوضع جهاز بجوار الطفل للاختبار ثم تحفيزه على اللعب بلعبة معينة ، وعند اندماج الطفل في اللعب يقوم المختبر بإصدار أصوات هادئة كأصوات الأجراس صادرة من الجهاز خلف الطفل ، وعندما يلتفت الطفل إلى مصدر الصوت يسجل المختبر قراءة جهاز قياس حدة الصوت وبالتالي يمكننا الكشف عن أوجه القصور السمعي لدى الطفل (**النوبي**،2009 :75).

5_2 إحتبار الساعة الدقاقة:

وتحوي التجربة في هذه الحالة أولا على فرد عادي من حيث القدرة السمعية ثم تقاس المسافة التي ينتهي عندها سماع دقات الساعة؛ وتعتبر النهاية العادية للسمع عند العاديين وزيادة في الدقة، يصح أن تجري التجربة على مجموعة من الأفراد العاديين ثم يؤخذ المتوسط الذي يعتبر مقياسا لدقة السمع في بيئة معينة. وعلى أساس هذه المقياس نستطيع قياس درجة حدة السمع لدى مجموعة من الأفراد ثم نطبق التجربة على الفرد المراد اختباره؛ حيث يؤدي بالفرد مغمض العينين ثم نطلب منه الوقوف عند نهاية العلامة التي انتهى عندها سماع دقات الساعة لدى الأفراد العاديين فإذا كانت المسافة التي يقف عندها سماع دقات الساعة في حالة فرد ما أقل من ثلث المسافة عند العاديين حكمنا على ذلك الشخص بأنه ضعيف السمع (**رفعت**،2005: 29،30).

5_3 طريقة الهمس:

وهذه الطريقة شبيهة بطريقة الساعة من حيث الدقة، وتعتمد على القدرة على سمع الهمس وتتم من خلال حجرة ثم يقف التلميذ خلف الحائط ويقف خلفه المختبر ويخاطبه بصوت هادئ هامس ضعيف ويبعد عنه رويدا رويدا ويستمر في مخاطبته إلى أن يصل إلى المسافة التي لا يمكن سماع ما يقال. وذلك بعد تغطية إحدى الأذنين وتقاس المسافة بين المختبر والتلميذ وتقسم هذه المسافة على 6 أمتار ونتيجة القسمة تمثل حدة السمع في الأذن الغير مغطاة . (**النوبي**، 2009: 76).

5_4 القياس بالأجهزة السمعية: وتقسم إلى:

- **الاوديومتر:** وتنقسم تلك الطريقة إلى نوعين:

- **الأوديومتر الكلامي الجمعي:** ويمكن من خلاله قياس أربعين حالة في المرة الواحدة وهي لتحديد درجة القصور السمعية في كل أذن على حدى .

- **الأوديومتر الصوتي الفردي:** هو جهاز يقيس درجة القصور السمعي في كل أذن عند ذبذبات معينة وتشير الدرجة صفر على جهاز الاوديومترإلى أقل صوت يمكن أن يدركه الفرد ذي السمع العادي وكلما ازداد عدد الديسبل أدى ذلك إلى ارتفاع الصوت وتتسم تلك الطريقة بتوفيرها للوقت والجهد من حيث قدرة الاوديومترفي القياس السمعي لدى عدد كبير من المفحوصين.

5_5 قياس حدة السمع بواسطة الكمبيوتر: يعتبر قياس حدة السمع بواسطة الكمبيوتر أحدث أجهزة التخطيط السمعي ويعتمد على رسم النبضات الكهربائية بالمخ أثناء السمع بحيث يتم فيه بتكبير التأثير السمعي مع عزل التأثيرات الأخرى ويتم إدخال التأثير السمعي للكومبيوتر لتكبيره وتجميعه حيث يتم إظهاره على الشاشة التلفزيونية ومن ثم تسجيله على أوراق خاصة وتتميز هذه الطريقة بالدقة في تسجيلها لحدة السمع (**النوبي**،2009 :77).

6_ خصائص الأطفال المعاقين سمعيا:

ينمو الأصم في عالم دون أصوات ، ويخلو من دفئ العطف والحنان اللذان في صوت الأب والأم والأصدقاء ، ومن أي صوت يدفعه للشعور والإحساس بما يراه ويلمسه فكل شيء بالنسبة له ساكن بارد ولذا يبدو هذا الطفل وكأنه غريب أو أنه يعيش في عالم لا صلة له به ، كما أنه غير قادر عن السؤال عما حوله فيشعر بالخوف والتذمر والعزلة والحيرة والغضب والوحدة لعدم قدرته على فهم من هم حوله (Rodd et Michael,1990 : 22) .

ويختلف تأثير الإعاقة السمعية من شخص لأخر من بين المعاقين سمعيا، فهؤلاء الأشخاص لا يمثلون فئة متجانسة , فلكل شخص ميزة وخاصية تميزه عن غيره ، يرجع هذا لمدى تأثير الإعاقة السمعية فهي تختلف باختلاف عدة عوامل منها: (نوع الإعاقة السمعية ، عمر الشخص عند حدوث الإعاقة والقدرات السمعية المتبقية وسبب الإعاقة),غير أن المعاقين سمعيا تجمعهم بعض الخصائص المشتركة منها:

6_1 الخصائص اللغوية :

يعتبر النمو اللغوي من أهم المظاهر تأثر الفرد بالإعاقة السمعية، فالنمو اللغوي السليم يساعد الفرد على التواصل مما يتيح له التعبير عن حاجاته ، وأن أي خلل يصيب هذا النمو يؤثر سلبا على أداء الفرد في جميع المجلات.

ومما يدل على أثر الإعاقة السمعية على النمو اللغوي ، انخفاض أداء المعوقين سمعيا على اختبارات الذكاء المنطوقة ، مقارنة مع أدائهم على اختبارات الذكاء الأدائية ، كما يذكر **هلهان** وزملاؤه (Hallahan et al 1981) ثلاثة اثأر سلبية للإعاقة السمعية على النمو اللغوي وخاصة لدى الأفراد الذين يولدون صم ، وهي:

_ لا يتلق الطفل الأصم أي رد فعل سمعي من الآخرين،عندما يصدر أي صوت من الأصوات

_ لا يتلق الطفل الأصم أي تعزيز لفظي من الآخرين ، عندما يصدر أي صوت من الأصوات

_ لا يتمكن الطفل الأصم من سماع النماذج الكلامية من قبل الكبار كي يقلدها

إن ذلك يعني أن الطفل المعاق سمعيا محروما من نتائج أو ردود الآخرين نحو الأصوات التي يصدرها (**الرويسان** ، 1998 : 146).

6_2 الخصائص الجسمية والحركية :

لا يختلف الطفل الأصم من الطفل العادي في شتى الخصائص الجسمية إلا أن الطفل العادي أكثر قدرة على التمكن من التدفق التنفس والصوت وهذا بخلاف الطفل الأصم لا يمكنه التحكم في إصدار الأصوات بسبب فقدان السمع، فبعض الأطفال الصم لا يتمتعون باللياقة البدنية مقارنة بالأطفال العاديين، لوجود اضطراب في التآزر الحركي، والطفل الأصم يتخلف في النمو الحركي بالنسبة للطفل العادي فبعضهم يمشي بطريقة مميزة فلا يدفع قدمين على الأرض وترتبط هذه المشكلة بعدم قدرتهم على سماع الحركة، وربما لأنهم يشعرون بشيء من الأمان عندما تبقى الأقدام باتصال دائم بالأرض (**العقباوي**،2010: 35).

6_3 الخصائص الاجتماعية والنفسية:

تعتبر اللغة الوسيلة الأولى في التواصل لذالك يعاني المعاقون سمعيا من مشكلات تكيفيه في نموهم الاجتماعي وذلك بسبب النقص الواضح في قدراتهم اللغوية وصعوبة التعبير عن أنفسهم وصعوبة فهمهم للآخرين ، سواء كان في مجال الآسرة ، أو العمل ، أو المحيط الاجتماعي بشكل عام ، لذا يبدو الفرد الأصم وكأنه يعيش في عزلة عن الأفراد العاديين الذين لا يستطيعون فهمه ، ولهذا السبب يميل المعاقون سمعيا إلى تكوين النوادي والتجمعات الخاصة بهم ، إذ تعتبر ذات أهمية خاصة بالنسبة لهم و هذا بسبب تعرض الكثير منهم لمواقف الإحباط التي تترتب على نتائج التفاعل الاجتماعي بين الأفراد العاديين والصم (**القمش و المعايطة** ، 2007 :93).

فقد يعاني أفراد هذه الفئة من الخجل والانطواء والعزلة والإحباط والفشل والاكتئاب والقلقو التهور وقلة توكيد الذات والعدوانية ، ويتصفون بعدم قدراتهم على ضبط لذلك فهم بحاجة إلى التدريب على مهارات الاتصال، والتفاعل الاجتماعي في مواقف اجتماعية حقيقية.(**سعاد، 2003** :41).

كما أن افتقار الشخص المعاق سمعياً إلى الق درة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين وكذلك أنماط التنشئة الأسرية الخاطئة والمتمثلة في تقديم الحماية الزائدة للمعاق سمعياً قد تقوده إلى عدم النضج الاجتماعي والاعتمادية ، وقد أشارت بعض الدراسات أن هؤلاء الأطفال المعاقين سمعياً لديهم فقراً في طرق الاتصال الاجتماعي ، ويعانون من الخجل والانسحاب الاجتماعي ويتصفون بتجاهل مشاعر الآخرين و يسيئون فهم تصرفاتهم ويتصفون بالأنانية كما يتأثر مفهومهم عن ذواتهم بهذه الإعاقة (**الخطيب** ، 1998: 92)

أما فيما يتعلق بالجوانب الانفعالية للمعوقين سمعيا فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الأفراد المعوقين سمعيا أكثر عرضة للضغوط النفسية والقلق والتوتر من أقرانهم العاديين مع ضرورة الإشارة إلى أن تأثير الإعاقة السمعية على الجوانب الانفعالية للفرد تختلف من فرد إلى آخر، وذلك استناد إلى عوامل عديدة تتعلق بالظروف الخاصة بالفرد ، إلا أن ذلك لا يعني سوء التوافق الانفعالي نتيجة حتمية للإفراد المعاقين سمعيا(**الزريقات** ، 2003: 181).

و الإعاقة السمعية وما يتبعها من مشكلات عدم التوافق مع مجتمع السامعين تؤدي إلى شعور الأصم بالنقص والدونية ؛ مما يولد لديه إحساس مؤلم بقسوة القدر ورثاء النفس ، وأن العالم الخالي من الحركة الذي يعيش فيه يؤدي إلى حالة من الاكتئاب والحزن والتشاؤم الذي يميزه عن الطفل العادي.

ويعاني المعاق سمعياً قصورا كبيرا في التعبير عن الذات أو تحقيق الذات مما يعرضه للكثير من الإحباطات ، وتتولد لديه العديد من السمات الانفعالية غير المرغوبة مثل العدوان والحساسية المفرطة لردود فعل الآخرين ، والشك في تصرفاتهم ، والشعور بالقلق والخوف من الفشل وسرعة الاستثارة والعصبية ، وقد يلجأ المعاق سمعياً إلى الاستغراق في أحلام اليقظة باعتبارها صمام

أمن له ولأمنياته المكبوتة ودوافعه المحبطة ،و إشباعا لرغباته التي لا يستطيع أن يحققها في الواقع .(**الجوهري** ،**2007** :**44**).

الخصائص العقلية :

كان الاعتقاد السائد أن القدرة العقلية لدى المعاقين سمعيا منخفضة عن قدرات العاديين بسبب الخلل السمعي ، ويرجع هذا إلى أن الاختبارات العقلية التي استخدمت في دلك الوقت اعتمدت أساسا على قياس الجوانب اللفظية ، وكانت تعليماتها شفهية فلم تمكنر جال علم النفس من التقدير الصحيح للجوانب العقلية للمعاقين سمعيا، وبتقدم وسائل القياس وتحولها من اختبارات لفظية إلى اختبارات أدائية أمكن التأكد أن القدرات العقلية لا تتأثر بالإعاقة السمعية (**الشريف**،2011: 294).

4_6 الخصائص التربوية:

بما أن التعليم والتحصيل الدراسي في معظم المواد يعتمد على اللغة فإن القصور في مجال اللغة لدى المعوقين سمعيا يؤثر في معظم مواد المنهج الدراسي.

(**اللالا و الزبيري** ،2011: 220)

فمن الطبيعي أن تتأثر الجوانب التحصيلية للصم ، وبخاصة في مجلات ، القراءة والكتابة والحساب ، وذلك بسبب اعتماد هذه الجوانب التحصيلية اعتمادا أساسيا على النمو اللغوي وقد أشار فريت (Furth.1973)،إلى أن نسبة قليلة من الصم قادرة على القراءة الاستيعابية في مستوى ما بعد المرحلة الثانوية (**الرويسان** ، 1998 : 148).

وتفيد نتائج العديد من الدراسات بأن مستوى التحصيل الأكاديمي لدى معظم الراشدين الصم لا يتعدى مستوى تحصيل الطلاب العاديين في الصف الرابع أو الخامس الابتدائي ، في حين تشير نتائج دراسات أخرى إلى تأخر تحصيلهم بثلاثة أو أربعة صفوف دراسية عن أقرنائهم العاديين في نفس العمر الزمني (**الجوهري** ، **2007** :**39**).

5_6 الخصائص السلوكية :

من المظاهر السلوكية لبعض المعاقين سمعياً ، نرى ممارستهم لسلوك النشاط الزائد ، وما هو إلا تعبير عن ضيقه وتنفيس عن كبته وإحباطه ، إذ يرى أشياء كثيرة تحدث من حوله لا يمكنه فهمها ، ولا يجد من يوضحها له ، كما أن لديه طاقة يرغب في التعبير عنها ، فإذا لم يجد المجال المناسب لذلك ، فإنه غالباً ما يخرجها في صورة نشاط زائد **(الجوهري ، 2007 :48)**.

7_ طرق تواصل ذوي الإعاقة السمعية:

وتشتمل على البدائل اللفظية و الغير لفظية التي يلجأ إليها المعاق سمعيا للتواصل مع باقي أفراد المجتمع ، بحيث تعتبر ذات أهمية كبيرة للمعوقين سمعيا ، لما تقدمه من مساعدة في التواصل مما يؤدي بالفرد المعاق سمعيا إلى تفاعل أكبر داخل مجتمع ، وتختلف هذه الطرق وتتنوع فنجد منها :

7_1 الاتصال الشفهي:

يؤسس لتعليم الأطفال ضعاف السمع أو الصم استخدام الكلام ، كما هو الحال لمن لا يعانون إعاقة سمعية ، وقد بدأت الطريقة اللفظية تكتسب اهتماما أكبر كوسيلة من وسائل الاتصال في تعليم المعوقين سمعيا في القرن التاسع عشر.

وتستدعي عملية تعليم الطفل نطق الكلام و فهمه إجراءات مختلفة لتعويض جزء من الفقدان السمعي والتغلب على العجز الناتج عنه، حيث يتم من خلال هذه الطريقة تدريب البقايا السمعية عند الطفل وهو ما يعرف بالتدريب السمعي، بالإضافة إلى ذلك فإنها تتضمن تعليم الطفل قراءة الكلام، وتؤكد على ضرورة استخدام المعينات السمعية **(سعاد، 2003 : 41)**.

7_2 التدريب السمعي:

يشتمل على تدريب الطفل المعوق سمعيا على توظيف كل ما يملكه من قدرات سمعية وهي عملية تهدف إلى الاستفادة من بقايا السمع لدى الطفل المعوق سمعيا وتدريبه على الاستماع إلى بعض الأصوات التي يمكن له التقاطها ن وأيضا التدريب على التمييز بين

الأصوات المختلفة ، وكلما قلت درجة الفقدان السمعي ، كلما كانت عملية التدريب السمعي أفضل وأكثر فاعلية (**اللالا و الزبيري** ،2011: 211).

7_3 قراءة الكلام أو قراءة الشفاه:

حيث يتم تعليم الطفل المعوق سمعيا على استخدام ملاحظاته البصرية لحركة الشفاه ومخارج الحروف بالإضافة إلى بقايا السمع من أجل فهم الكلام الموجه إليه، ولا تقتصر الطريقة على تعليم الطفل فهم كلام الآخرين، إنما تعلم الكلام أيضا وعلاج عيون النطق لذلك يعتبر التدريب على النطق مضمونا أساسيا من مضامين أي برنامج للمعوقين سمعيا يأخذ بالاتجاه اللفظي في الاتصال(**عزيز** 2001: 459).

7_4 الاتصال اليدوي:

وتشير الطريقة اليدوية في الاتصال إلى استخدام اليدين في التعبير بدلا من النطق اللفظي وتقسم الطريقة اليدوية إلى الإشارة الكلية وأبجدية الأصابع وغالبا ما يصطلح على الطريقة اليدوية في الاتصال بلغة الإشارة (**الملاح** ، 2016 :09).

والتواصل اليدوي للأمهات مع أطفالهن ضعاف السمع يسهل نمو اللغة، والتحصيل المعرفي للطفل ضعيف السمع، وله تأثير إيجابي على التكيف النفسي، والاجتماعي .حيث أن أهم مفاهيم التعلم عند الأطفال تنشأ من الوسط الاجتماعي، ولذلك فالأم مسؤولة على تأهيل طفلها ضعيف السمع على سلوكا ته منذ أول اتصال لها به **(knight and swanivick,1999: 59) .**

7_5 لغة شارة:

هي أسلوب بصري ويدوي لاستقبال المعلومات والتعبير عنها ، والإشارات هي خليط من الأوضاع والأشكال والحركات في اليد تمثل كلمات وأفكارا محددة ، وهذه اللغة تسمح بالتواصل بين الناس الصم ن ولكن هذه الطريقة ليست مفيدة للتواصل مع الغالبية العظمى من الناس الذين يسمعون لأنهم لا يعرفون لغة الإشارة (**الخطيب والحديدي**،2009: 162) .

وتنقسم الإشارات إلى نوعين أساسين هما:

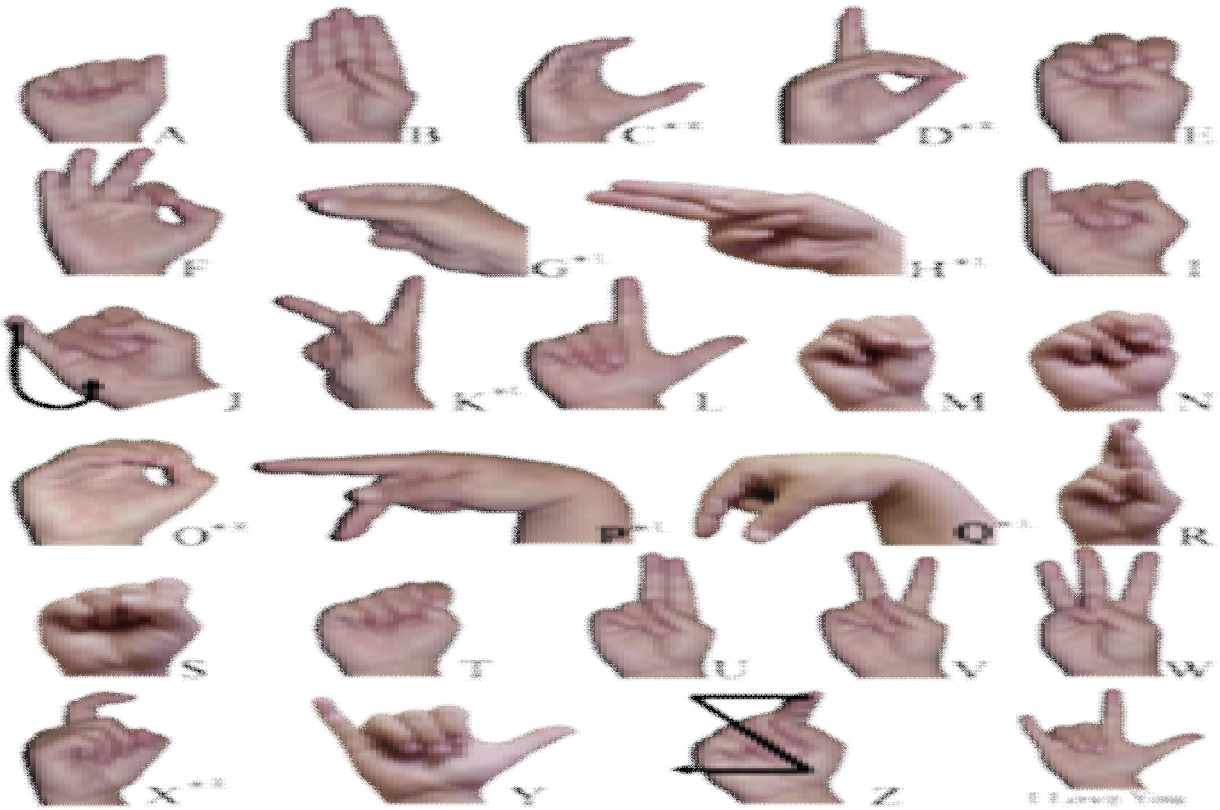
_ إشارات وصفية: هي إشارات لها مدلول معين، يرتبط بأشياء حسية ملموسة في ذهن التلميذ الأصم، ويقوم بالتعبير عنها بالإشارة.

_ إشارات غير وصفية: هي إشارات ليس لها مدلول معين مرتبط بشكل مباشر بمعنى الكلمة التي يتم التعبير عنها، وعندما تسأل الصُم عن مدلول تلك الإشارات لا نجد لديهم أية إجابات شافية(**الفايز**، 2010: 43).

ووفقاً للجمعية الدولية **(1998 IVI)** فإن الفلاسفة هم أول من اهتم بالرعاية، والتواصل مع الصم باعتبارهم فاقدين للتفكير والذكاء، ففي القرن 16 بدأ الرهبان الأسبان في محاولة إثبات إمكانية تربية الصم مع إمكانية استعمال الإشارات في ذلك ، أما في باقي أوربا فقد تابع العلماء محاولة فهم القدرات اللغوية الإشارية مقابل أولئك الذين اعتمدوا القدرة اللفظية التي كانت مسيطرة، أو ما يسمى (بالمنهج اللفظي) والذين كان من هدفهم بكل بساطة الوصول إلى أعلى اتصال لفظي مع الصم عن طريق لغة الشفاه ، والوظيفة الصوتية المكتسبة عن طريق الأرطوفونيين. **(Philipp et entsh,2002 :12)**.

6_7 التواصل عبر أبجدية الأصابع (هجاء الأصابع):

أما بالنسبة لأبجدية الأصابع ، فتشمل استخدام اليد لتمثيل الحروف الهجائية المختلفة وذلك بإعطاء كل حرف شكلا معينا وهذه الطريقة تستخدم مع الأفراد المعوقين سمعيا المتعلمين والذين يستطيعون القراءة والكتابة، وتستخدم كطريقة مساندة مع الأفراد الذين لا يعرفون إشارة معينة (**القمش و المعايطة** ، 2014 :96) .



الشكل رقم (02) يمثل أبجدية الأصابع بالغة اللاتينية

7_7 التواصل الكلي:

يمثل التواصل الكلي طريقة وفلسفة في تربية وتعليم الصم ، وتشير هذه الفلسفة إلى إمكانية استعمال أي من الطرق التي تقوي وتعزز التواصل ، وذلك اعتمادا على الحاجات النمائية لكل طفل ، ويسمح التواصل الكلي للطفل بالتواصل من خلال النموذج الأسهل والأكثر فاعلية وتستند هذه الفلسفة إلى مبدأ أن لكل طفل يجب أن يستعمل القنوات المتوفرة لتعلم وفهم الرسالة ، ويشتمل التدريب على استعمال التواصل اليدوي والإشارات وتهجئة الأصابع مع التواصل الفمي ومن هنا فإن التواصل الكلي يشمل استعمال السمع وقراءة الكلام وتهجئة الأصابع والإشارات والقراءة للتواصل والاستقبال للكلام والإيماءات والكلمات المكتوبة أو التهجئة. (**الزريقات و يحي و آخرون** ، 2013: 242) .

خلاصة:

فمن خلال ما تم عرضه في هذا الفصل ، يمكننا أن نخلص إلي إن الإعاقة السمعية من أشد وأصعب الإعاقات الحسية التي تصيب الإنسان , فهي ذلك العائق الذي يحولُ بين الفرد وبين استخدام قدراته السمعية ، سواء بصفة كلية(الصمم) أو بصفة جزئية(ضعف السمع) في فهم الكلام المنطوق، والذي يكسبه وراثيا أو ينتج عن تدخل عامل البيئة ، مما يؤثر سلبا على تفاعله في وسطه الاجتماعي، ويصعب عليه استخدام إمكاناته في الجوانب المختلفة لحياته كالجانب المهني والجانب التربوي ، يؤدي هذا بالمعاقين سمعيا إلى التفرد بخصائص تميزهم عن باقي أفراد المجتمع .

وسعيا من المختصين تم ابتكار طرق للتواصل بديلة عن اللغة المنطوقة ، وهذا تلبية لاحتياجات هذه الفئة ولتسهيل دمجهم وسط المجتمع ، ويدخل هذا في إطار التكفل بذوي الإعاقة السمعية ، من جميع النواحي (النفسية والمهنية والتربوية ....) .

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الفصل الرابع إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد.

1_ الدراسة الاستطلاعية

2_ الدراسة الأساسية

3_ منهج الدراسة

4_ عينة الدراسة

5_ حدود الدراسة

6_ أدوات الدراسة

خلاصة

تمهيد:

يعتبر الجانب الميداني الترجمة الفعلية لأهداف الدراسة النظرية ، حيث أن الهدف من الجانب الميداني للدراسة يتمثل في تطبيق أدوات الدراسة ، سواء التي صممها الباحث أو التي استعان بها من تصميمات باحثين سابقين ، تكون قد خضعت لشروط الصدق والثبات و يتم تطبقها على العينة المختارة للدراسة ، من أجل الحصول على نتائج يمكن من خلالها التأكد من تحقق فرضيات الدراسة ، عن طريق إتباع منهجية علمية ، وفقا للشروط الواجب توفرها في البحوث العلمية في ميدان العلوم الاجتماعية والإنسانية ، حيث يتم القيام بالدراسة الاستطلاعية التي تتمثل في الزيارة التي يقوم بها الباحث لميدان الدراسة بهدف التعرف على خصائص العينة وقياس الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة و المنهج المناسب ، ثم القيام بالدراسة الأساسية وهذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل .

1_ الدراسة الاستطلاعية :

تساعد الدراسة الاستطلاعية الأولية الباحث على الاحتكاك بميدان الدراسة وذلك من أجل الإحاطة بجوانب الدراسة بهدف الإطلاع على عينة الدراسة وذلك من أجل الوصول إلى فكرة أولية عن الميدان حيث حاولنا في البداية ما يلي :

- التعرف عن قرب على المجتمع الأصلي للدراسة
- التق ب من الأخصائيين والمربين العاملين بمدرسة المعاقين سمعيا
- التعرف عن الخصائص المميزة لأفراد العينة.
- التعرف على الصعوبات المختلفة وكذا التقرب من أفراد العينة
- إجراء مقابلة تمهيدية مع أفراد العينة
- جمع بعض الملاحظات الخاصة بالدراسة

وبحكم أن الطالب الباحث عمل سابقا بمدرسة الأطفال المعوقين سمعيا بالمسيلة لمدة 10سنوات ، فقد تراكمت لديه مجموعة من المعلومات التي ساعدته في إجراءات الدراسة الاستطلاعية وفي بناء استبيانات الدراسة ، حيث تم تطبيق هذه الاستبيانات علي عينة استطلاعية لحساب الخصائص السيكومترية.

1_1 عينة الدراسة الاستطلاعية :

قدر عدد العين الاستطلاعية ب30 فرادا من الأطفال المعاقين سمعيا، حيث شملت الأطفال المتمدرسين بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالمسيلة ، والذين يدرسون من السنة الرابعة ابتدائي فما فوق ، وهذا أخذا بنصائح المختصين القائمين على تعليمو التكفل بهذه الفئة وقد كانوا موزعين كالتالي:

1_2 زمن الدراسة الاستطلاعية:

امتدت الفترة الزمنية للدراسة الاستطلاعية من 2019/02/03 إلى 2019/02/26 .

3_1 إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

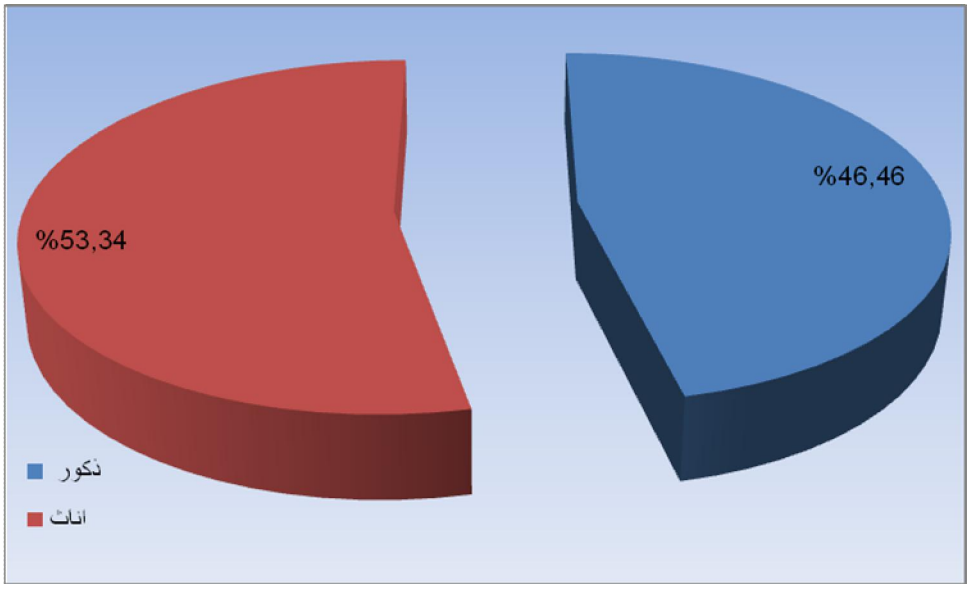
جدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	14	%46.46
إناث	16	%53.34
المجموع	30	100%

من خلال معطيات الجدول رقم(01) يتضح أن العينة شملت الجنسين، فكانت

نسبة الذكور %46.46

نسبة الإناث فكانت %53.34



شكل رقم (03) : يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس

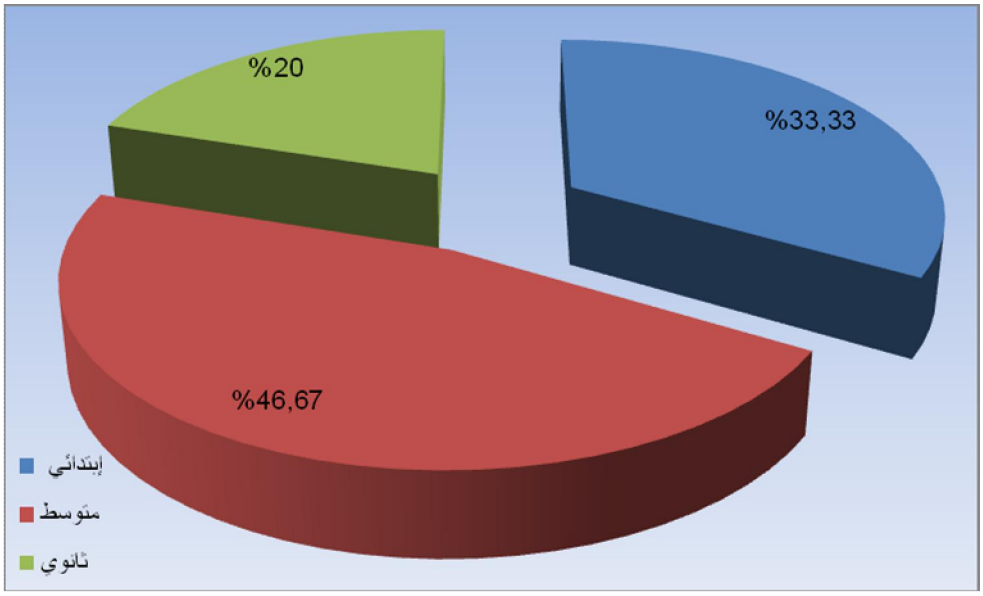
جدل رقم (02) : يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرارات	النسبة المئوية
ابتدائي	10	%33.33
متوسط	14	%46.66
ثانوي	6	%20.00
المجموع	30	%100

من خلال معطيات الجدول رقم(02) يتضح أن العينة شملت المستويات الثلاثة من التعليم فكانت نسبة الأطفال الدارسين في المستوى الابتدائي %33.33

نسبة الأطفال الدارسين في المستوى المتوسط %46.66

نسبة الأطفال الدارسين في المستوى الثانوي %20.00



شكل رقم (04) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي

4_1 نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية تم التوصل إلى النتائج التالية:

- تعرفنا عن قرب على المجتمع الأصلي للدراسة .

- إجراء مقابلة مع الأخصائيين والمربين العاملين بمدرسة المعاقين سمعيا.

- تعرفنا عن الخصائص المميزة لأفراد العينة.

- تم التعرف على الصعوبات المختلفة التي يمكن أن نواجهها.

- إجراء مقابلة تمهيدية مع أفراد العينة ومن خلال الزيارات المتكررة لمدرسة الأطفال المعوقين سمعيا بالمسيلة .

- كما تم اكتشاف صغر حجم العينة مما جعلنا نخطط إلى توسيع مجال الدراسة ليشمل ولاية أخرى ، وذلك باعتبار أن المعاقين سمعيا يتشابهون في جميع الخصائص.

- كما تم التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة.

2_ الدراسة الأساسية:

بعد إتمام الدراسة الاستطلاعية ، وتحقيق غالبية الأهداف المسطرة من أجلها، باشر الطالب الباحث في إجراءات الدراسة الميدانية ، وبما أن الدراسة الأساسية ستجري بمؤسسات تعليم الصم ، وهي ذات طابع عمومي كان لابد من إتباع الخطوات القانونية التي تحدد كيفية إجراء التربص في مثل هذه المؤسسات، من حيث المدة والمكان ، وهذا نظرا لحساسية الفئة المستهدفة بالإضافة إلى التنسيق في ضبط الوقت التربص.

3_ منهج الدراسة:

على الباحث في محور المنهجية أن يحسن اختيار منهج وأدوات بحثه وإلا كانت دراسته سطحية وتسيطر عليها الذاتية (**زرواتي**,117: 2002).

لقد اعتمدنا في دراستنا هذه على استخدام المنهج الوصفي التحليلي وذلك بغية دراسة الظاهرة وتفسيرها, وتحليلها ومحاولة التعمق قصد الفهم أكثر, فنحن نريد وصف الخدمات الإرشادية وعلاقتها في تنمية بعض المهارات الحياتية للمتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية.

فالمنهج الوصفي مرتبطا منذ نشأته بدراسة المشكلات المتعلقة بالمجالات الإنسانية ومزال الكثير من بحوث هذه المجالات ، إذ أنه المنهج الوحيد الممكن لدراسة بعض الموضوعات الإنسانية، كالبحوث السلوكية لعدم تمكن الباحث من إجراء تجارب في مثل هذه الموضوعات **(دويدري** ، 2000: 184).

4_ عينة الدراسة :

هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث ، وممثل لمجتمع البحث أفضل تمثيل بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على مجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع.

(عباس و العبسي ،2014 :218).

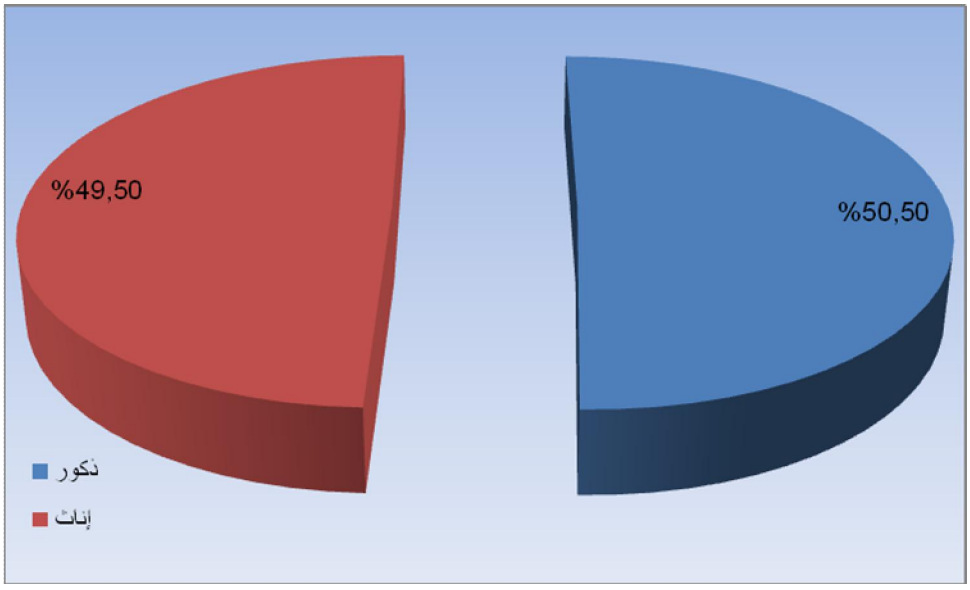
حيث تكونت عينة الدراسة من 95 تلميذ وتلميذة من الأطفال ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين بالمدارس الخاصة بتعليم المعوقين سمعيا، وفي مستويات (الابتدائي _ المتوسط _ الثانوي) موزعين علي المدن (المسيلة _ برج بوعريريج _ تيبازة)، ولقد تم اختيار عينة الدراسة بطرقة المسح الشامل، حيث تم أخذ كل تلميذ يدرس في مدارس المعاقين سمعيا في كل من المدن (المسيلة _ برج بوعريريج _ تيبازة) ، محصورين بين السنة الرابعة ابتدائي إلى السنة الثالثة ثانوي ، ولقد تم استثناء تلاميذ السنوات الثلاث الأولي أخذا بتوجيهات المختصين في مدارس المعوقين سمعيا ، لصعوبة تجاوب تلاميذ هذه المراحل مع بنود الاستبيان.

4_1 وصف خصائص العينة:

4_1_1 توزيع أفراد العينة حسب الجنس :

جدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	48	%50.5
إناث	47	%49.5
المجموع	95	100%

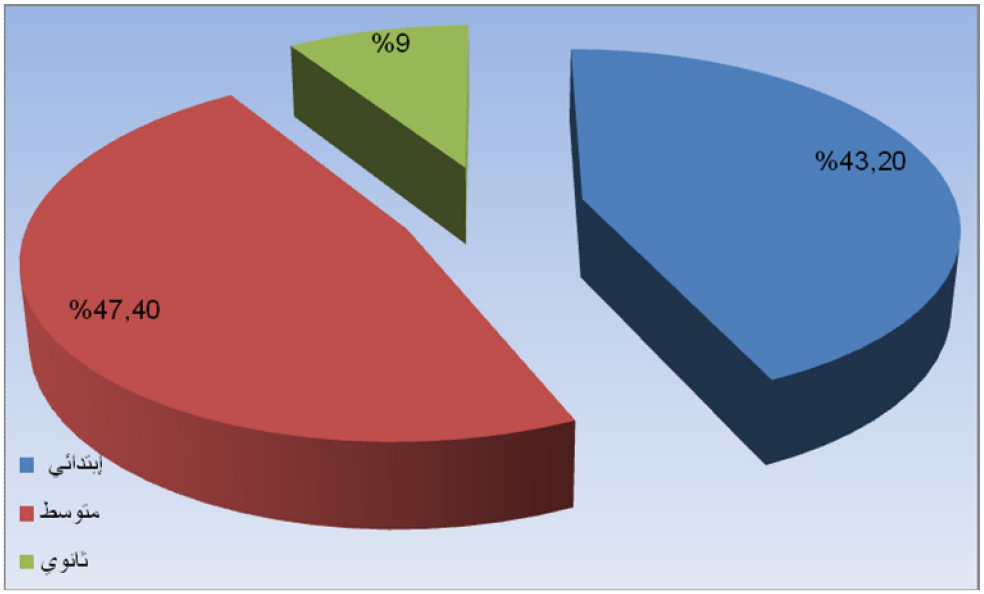


شكل رقم (05) : يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

4_1_2 توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي :

جدل رقم (04) : يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي

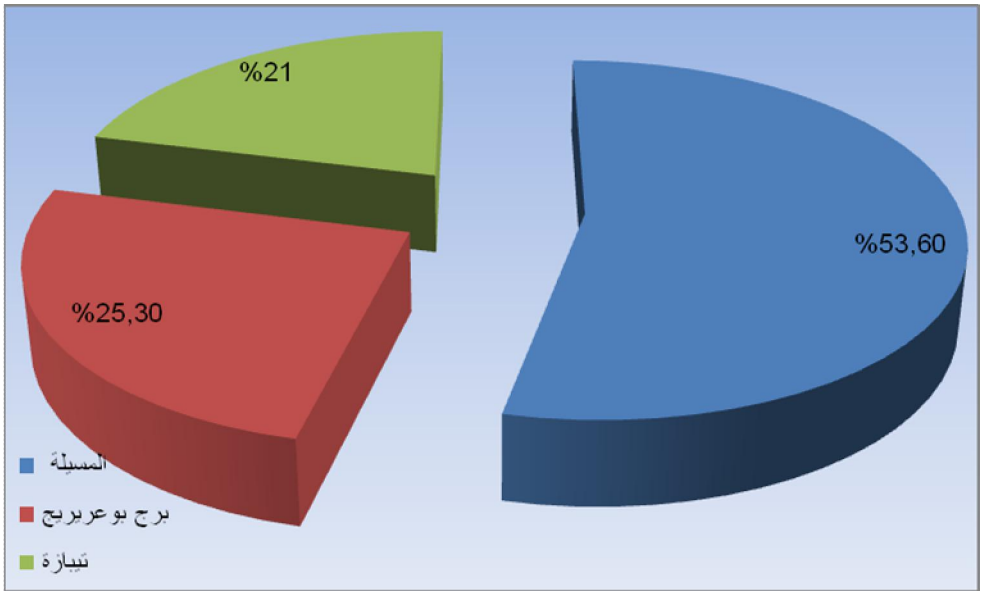
المستوى الدراسي	التكرارات	النسبة المئوية
ابتدائي	41	%43.2
متوسط	45	%47.4
ثانوي	9	%9.5
المجموع	95	%100



شكل رقم (06) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي

جدول رقم (05) يوضح توزيع أفراد العينة حسب ولاية الدراسة

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
المسيلة	51	% 53.7
برج بوعريريج	24	% 25.3
تيبازة	20	% 21.1
المجموع	95	% 100



شكل رقم (07) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الولاية

5_ حدود الدراسة:

5_1 الحدود الزمنية:

تم الشروع في هذه الدراسة بعد موافقة المجلس العلمي للكلية على موضوع الدراسة أي منذ جانفي 2017 م ، وذلك من خلال جمع المصادر والمراجع المتعلقة بالإطار النظري ، ثم انطلقت في إجراءات الإطار الميداني، الذي تم على مرحلتين :الدراسة الاستطلاعية وجرت خلال الفترة الممتدة 2019/02/03 إلى 2019/02/26 من خلال الزيارات المتكررة لمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالمسيلة وفيها تم جمع المعلومات حول كيفية بناء أداة القياس ثم تم الشروع في التطبيق الخاص بالدراسة الاستطلاعية، والتي من خلالها توصلت إلى التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة وتحديد خصائص العينة، وبعدها تم تطبيق الدراسة الأساسية في غضون الفترة الممتدة من**2019/04/30** إلى **2019/05/15 .**

5_2 الحدود المكانية :

تمثل المجال المكاني في مدارس الأطفال المعاقين سمعيا ب كل من المسيلة وبرج بوعريريج و تيبازة.

_ **مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالمسيلة:** وضع خطة مشروع بناء مدرسة صغار الصم بالمسيلة بموجب مرسوم رقم 2-114 المؤرخ في 03-04 -2002 ، وتم افتتاحها خلال الموسم الدراسي 2003-2004 ، تصنف ضمن المؤسسات التربوية تحت هيئة وصية ممثلة في مدرية النشاط الاجتماعي ، و تقع مدرسة صغار الصم بحي 346 مسكن بأولاد سيدي إبراهيم بالمسيلة تقدر المساحة المبنية ب(1201.25) م2 ، تحتل المدرسة موقعا هاما نظرا لوقوعها وسط المدينة حيث يحدها من الجنوب منطقة عمرانية ومقاهي ومن الجنوب الشرقي منطقة عمرانية ومن الشرق طريق برج بوعريريج ومن الغرب كل من المسبح وقاعة متعددة الرياضات ومن الشمال منطقة عمرانية كما أنها تقع في مواجهة المجمع التجاري (لوتيس).

_ **مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا(برج بوعريريج)**:أنشئت هذه المؤسسة بموجب المرسوم 102/98 المؤرخ في 1992/03/03 ، حيث أنها كانت تستعمل كدار حضانة وحولت إلى مدرسة للأطفال المعاقين سمعيا، وهي تقع وسط مدينة البرج بجانب الطريق الوطني رقم 05 الذي يحدها من الجهة الجنوبية ، ويحدها من الشمال متنزه غابي ويجدها من الشرق مدرية المصالح الفلاحية ومن جهة الغرب الصندوق الوطني للضمان الاجتماعي، وتتربع على مساحة مقدرة ب01 **هكتار** و26م2 .

أما بالنسبة لمدرسة وتيبازة لم نزود بمعلومات تخص المدرسة.

6_ أدوات الدراسة:

إن القيام ببحث علمي ناجح يحتاج إلى بذل جهد متواصل من طرف الباحث في تجميع المعلومات من شتى المصادر المتعلقة بموضوع بحثه بغية الوصول إلى ما يحقق أهدافه المرسومة .(**حميدة** ، 2016: 157).

فأدوات الدراسة هي الوسائل التي يستخدمها الباحث لجمع البيانات من الميدان قصد تحليلها والوقوف على دلالاتها وذلك لتحقيق أغراض وأهداف الدراسة , وفي دراستنا هذه اعتمدنا على الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات .

بحيث يمكن تعريف الاستبيان بتعريفات عديدة منها :

_(استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة تور حول موضوع أو موضوعات نفسية أو اجتماعية أو تربوية يجيب عليها المفحوص بكتابة نعم أو لا أو وضع علامة استفهام)

_(وسيلة للحصول على إجابات عديدة من الأسئلة المكتوبة في نموذج أعد لهذا الغرض ويقوم المجيب بملئه بنفسه)

_(وسيلة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة يتم تعبئتها من قبل عينة ممثل للافراد ، ويسمى الشخص الذي يقوم بملء الاستمارة المستجيب)

(**الدليمي و صالح** ،2014: 91).

ويمكننا أن نعرف الاستبيان أيضا على أنه " **أداة بحثية مصممة في قالب معين من طرف الباحث ، تحتوي على بنود بغرض جمع المعلومات التي تخدم البحث**".

وفي دراستنا هذه صمم الباحث استبيانين ، لجمع المعلومات ، استبيان خاص بالخدمات الإرشادية واستبيان خاص بالمهارات الحياتية ، معتمدنا على التراث النظري مما سبق من الدراسات سواء التي تخص الخدمات الإرشادية أو التي تخص المهارات الحياتية ، بالإضافة إلى الخبرة الشخصية بحكم المهنة التي كنت أمارسها (مساعد مربي) بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالمسيلة لمدة (10سنوات) تقريبا، جمعت من خلالها الكثير من المعلومات التي أفادتني في بناء أداة الدراسة ، مثل نوعية الخدمات الإرشادية المقدمة من طرف الطاقم العامل بمدرسة المعاقين سمعيا. وملاحظاتي حول ما يتقنه الأطفال المعاقين سمعيا من مهارات حياتية.

وصف أداة القياس:

6_1 استبيان الخدمات الإرشادية:

تكون استبيان الخادمات الإرشادية في صورته الأولية من 24 بندا ، وبعد عرضه على مجموعة المحكمين وإجراءات الصدق والثبات تم حذف بندين وتم تعديل بعض صيغ البنود أخذا بآراء المحكمين، ليتكون في صورته النهائية من 22بندا ،وبلغ عدد بدائل الإجابات ثلاثة بدائل (بدرجة كبيرة _ بدرجة متوسطة _ بدرجة ضعيفة) ، وقد تم الاعتماد على مفتاح التنقيط كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) يوضح مفتاح التنقيط لاستبيان الخدمات الإرشادية

البديل	التنقيط
بدرجة كبيرة	3
بدرجة متوسطة	2
بدرجة ضعيفة	1

6_2 استبيان المهارات الحياتية:

تكون استبيان المهارات الحياتية في صورته الأولية من 24 بندا ، وبعد عرضه على مجموعة المحكمين وإجراءات الصدق والثبات تم حذف بندين وتم تعديل بعض صيغ البنود أخذا بآراء المحكمين، ليتكون في صورته النهائية من 22بندا ، وبلغ عدد بدائل الإجابات ثلاثة بدائل (بدرجة كبيرة _ بدرجة متوسطة _ بدرجة ضعيفة) ، وقد تم الاعتماد على مفتاح التنقيط كما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم (07) يوضح مفتاح التنقيط لاستبيان المهارات الحياتية

البديل	التنقيط
بدرجة كبيرة	3
بدرجة متوسطة	2
بدرجة ضعيفة	1

وتضمن ثلاثة أبعاد هي: (بُعد مهارة التواصل_ بُعد مهارة التفاعل الاجتماعي _ بُعد مهارة الاستقلالية) حيث وزعت البنود على الأبعاد بصفة مرتبة وهذا نظرا إلى حساسية الفئة المستهدفة ، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (08) يوضح توزيع بنود استبيان المهارات الحياتية حسب الأبعاد

البعد	أرقام البنود
بُعد مهارة التواصل	1 _2 _3 _4 _5 _6
بُعد مهارة التفاعل الاجتماعي	7_ 8_ 9 _ 10_ 11 _ 12_ 13_ 14 _ 15
بعد مهارة الاستقلالية	16_ 17_ 18 _ 19_ 20 _ 21 _ 22

6_3 الخصائص السيكومترية لأدوات القياس:

6_3_1 صدق المحكمين :

ولقد تم عرض أدوات القياس على مجموعة من الأساتذة الذين لديهم خبرة في هذا المجال وهذا بقصد الاستئناس بآرائهم وملاحظاتهم ، والأخذ بنصائحهم ، وقد تشرفت بأن شملت قائمة المحكمين الأساتذة (أنظر الملحق رقم 02) .

ولقد تم الأخذ بجل النصائح المقدمة من طرف الأساتذة ، المتعلقة ببنود أدوات القياس ، وليتم بعدها تطبيق الأدوات على العينة الاستطلاعية ، لتأكد من صدقها وثباتها ، باستخدام نظام الحزم الإحصائية spss ، وكانت النتاج كالتالي:

6_3_2 حساب ثبات وصدق أدوات الدراسة:

6_3_2_1 استبيان الخدمات الإرشادية: تم حساب ثبات وصدق استبيان الخدمات الإرشادية بكل من الأساليب الإحصائية التالية:(الثبات عن طريق ألفا كرومباخ _ بالتجزئة النصفية _ الصدق الذاتي _ الصدق بالمقارنة الطرفية)، وكانت النتائج كالتالي:

_ الثبات عن طريق ألفا كرومباخ :

جدول رقم (09) : يوضح نتائج حساب ألفا كرومباخ:(قبل حذف البندين)

مستوى الدلالة	العينة n	ألفا كرومباخ α
0.05	30	0.707

تُعبر قيمة ألفا كرومباخ α(0.707) عن ثبات الاستبيان غير أن هناك بندين قيمتهما أثرت بشكل ملحوظ عن الثبات الكلي للاستبيان، ولقد تم حذفهما لتصبح النتائج كالتالي:

جدول رقم (10) : يوضح نتائج حساب ألفا كرومباخ:(بعد حذف البندين)

مستوى الدلالة	العينة n	ألفا كرومباخ α
0.05	30	0.784

قيمة ألفا كرومباخ بعد حذف العبارتين 15 و 22 حيث أصبحت تساوي 0.784 وهي قيمة جد مقبولة وتدل على ثبات الاستبيان.

_ الثبات بالتجزئة النصفية (معامل الاتساق الداخلي):

الجدول رقم(11): يوضح نتائج ثبات بالتجزئة النصفية لاستبيان الخدمات الإرشادية

مستوى الدلالة	بعد التعديل	قبل التعديل	معامل الارتباط
0.05	0.733	0.579	استبيان الخدمات الإرشادية

نلاحظ من خلال الجدول أن معامل الارتباط بيرسون بلغ 0.57 وبعد تعديله بمعادلة سبيرمان براون وصل إلى 0.73 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.05، وعليه فإن الاستبيان ثابت فيما يقيس.

_ الصدق الذاتي:

تم ذلك من خلال حساب الصدق الذاتي للاستبيان الذي يساوي الجذر التربيعي لمعامل ثباته، وعليه الصدق الذاتي = $\sqrt{0.784}$ = 0.88 وهي قيمة تدل أن الاستبيان صادق في ما يقيس.

_ الصدق بالمقارنة الطرفية (التمييزي):

- جدول رقم (12) : يوضح نتائج المقارنة الطرفية لاستبيان الخدمات الإرشادية

العينة العليا ن=08		العينة الدنيا ن=08		قيمة ت T	درجة الحرية	مستوى الدلالة Sig
المتوسط الحسابي م1	الانحراف المعياري ع1	المتوسط الحسابي م2	الانحراف المعياري ع2			
50.50	2.82	64.38	1.59	12.08-	11.05	0.00

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة " ت " تساوي - 12.08 ومستوى الدلالة sig =0.00 وهو أقل من 0.05 فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل البديل الذي يقول بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة بناءا على المجوعتين العليا والدنيا، إذا استبيان الخدمات الإرشادية يوجد به صدق تمييزي (المقارنة الطرفية) وهو قادر على التمييز بين الأشخاص في سماتهم إذا فالاستبيان صادق ويقيس فعلا ما وضع لقياسه.

2_2_3_6 استبيان المهارات الحياتية: تم حساب ثبات وصدق استبيان المهارات الحياتية بكل من الأساليب الإحصائية التالية:(الثبات عن طريق ألفا كرومباخ _ بالتجزئة النصفية _ الصدق الذاتي _ الصدق بالمقارنة الطرفية) ، وكانت النتائج كالتالي:

_ الثبات عن طريق ألفا كرومباخ :

جدول رقم (13) : يوضح نتائج حساب ألفا كرومباخ:(قبل حذف البندين)

αألفا كرومباخ	n العينة	مستوى الدلالة
0.593	30	0.05

تُعبر قيمة ألفا كرومباخ α(0.593) عن ثبات الاستبيان غير أن هناك بندين قيمتهما أثرت بشكل ملحوظ عن الثبات الكلي للاستبيان، ولقد تم حذفهما لتصبح النتائج كالتالي:

جدول رقم (14) : يوضح نتائج حساب ألفا كرومباخ:(بعد حذف البندين)

αألفا كرومباخ	n العينة	مستوى الدلالة
0.717	30	0.05

قيمة ألفا كرومباخ بعد حذف العبارتين 2 و 5 حيث أصبحت تساوي 0.717 وهي قيمة مقبولة وتدل على ثبات الاستبيان.

_ الثبات بالتجزئة النصفية (معامل الاتساق الداخلي):

الجدول رقم(15): يوضح نتائج ثبات بالتجزئة النصفية لاستبيان المهارات الحياتية

معامل الارتباط	قبل التعديل	بعد التعديل	مستوى الدلالة
استبيان المهارات الحياتية	0.584	0.738	0.05

نلاحظ من خلال الجدول(15) أن معامل الارتباط بيرسون بلغ 0.584 وبعد تعديله بمعادلة سبيرمان براون وصل إلى 0.738 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.05، وعليه فإن الاستبيان ثابت فيما يقيس.

_ الصدق الذاتي:

تم ذلك من خلال حساب الصدق الذاتي للاستبيان الذي يساوي الجذر التربيعي لمعامل ثباته وعليه الصدق الذاتي = $\sqrt{0.717}$ = 0.84 وهي قيمة تدل أن الاستبيان صادق في ما يقيس.

_ الصدق بالمقارنة الطرفية (التمييزي):

جدول رقم (16) : يوضح نتائج المقارنة الطرفية لمقياس المهارات الحياتية

العينة العليا ن=8		العينة الدنيا ن=8		قيمة ت T	درجة الحرية	مستوى الدلالة Sig
المتوسط الحسابي م1	الانحراف المعياري ع1	المتوسط الحسابي م2	الانحراف المعياري ع2			
36.63	2.44	50.38	2.44	- 11.24	14	0.00

نلاحظ من خلال الجدول(16) أن قيمة " ت " تساوي - 11.24 ومستوى الدلالة sig =0.00 وهو أقل من 0.05 فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل البديل الذي يقول بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة بناءا على المجوعتين العليا والدنيا، إذا مقياس المهارات الحياتية يوجد به صدق تمييزي (المقارنة الطرفية) وهو قادر على التمييز بين الأشخاص في سماتهم إذا فالاستبيان صادق ويقيس فعلا ما وضع لقياسه.

ملاحظة : تم الاستعانة مختصين في لغة الاشارة لتوضيح بنود أدوات القياس.

خلاصة:

إن جودة أي دراسة علمية تكمن في التحكم في منهجية البحث ، للوصول إلى نتائج علمية صادقة ، وقد بينا في هذا الفصل ، الإجراءات الميدانية المتبعة في معالجة موضوع الدراسة فكانت نتائج الدراسة الاستطلاعية منطلقا مهما وأساسيا في دراستنا ، حيث تمكنا من خلالها التعرف على عينة الدراسة واستطعنا تطبيق أدوات الدراسة المصممة من طرفنا على أفراد العينة الاستطلاعية والتي مكنتا من حساب الخصائص السيكومترية ، وتم التأكد من صدق وثبات الأدوات ، مما جعلنا نقرر تطبيق هذه الأدوات على أفراد الدراسة الأساسية بهدف حساب النتائج التي تمكننا من التحقق من فرضيات دراستنا.

الفصل الخامس

الفصل الخامس:عرض وتحليل ومناقشة النتائج

_ تمهيد

1_ عرض وتحليل النتائج

2_ مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات

3_ اقتراحات

4_ خاتمة

تمهيد:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة الميدانية ، والتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة ، يتم في هذا الفصل عرض تفصلي للنتائج المتحصل عليها ، وذلك بعد تطبيق أدوات القياس على العينة الأساسية للدراسة ، بالإضافة إلى مناقشة فرضيات الدراسة في ضوء الدراسات السابقة والجانب النظري كما سنقدم اقتراحات نري أنها تفيد الباحثين والقائمين والمهتمين بالإعاقة السمعية.

1_ عرض وتحليل النتائج :

1_1 الفرضية العامة:

"نصت الفرضية العامة على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبعض المهارات الحياتية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية"

جدول رقم (17) يوضح الارتباط بين الدرجة الكلية للخدمات الإرشادية والدرجة الكلية المهارات الحياتية

	المتوسط الحسابي $\overline{X}$	الانحراف المعياري S	ن أفراد العينة N	معامل الارتباط بيرسون R	مستوى الدلالة sig
المهارات الحياتية	47.01	7.54	95	0.32	0.002
الخدمات الإرشادية	53.75	6.16			

المصدر: إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات spss

من خلال الجدول أعلاه رقم (17) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الحياتية ودرجاتهم على مقياس الخدمات الإرشادية بلغت 0.32 وهي قيمة متوسطة ، كما أنها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) ومنه تم رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود العلاقة، وبالتالي تم قبول فرضية الدراسة العامة القائلة بـ :" وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبعض المهارات الحياتية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 05% ، وقد يرجع هذا إلى الجهود المبذولة داخل

مدارس المعوقين سمعيا، من خلال الخدمات المقدمة (صحية _ تربوية_ اجتماعية) وكذلك إلى تكيف المنهاج وفق احتياجات هذه الفئة .

2_1 الفرضية الجزئية الأولى:

"نصت الفرضية الجزئية الأولى على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التواصل لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ".

جدول رقم(18)يوضح الارتباط بين بعد(مهارة التواصل) والدرجة الكلية لمقياس الخدمات الإرشادية

	المتوسط الحسابي $\overline{X}$	الانحراف المعياري S	ن أفراد العينة N	معامل الارتباط بيرسون R	مستوى الدلالة sig
مهارات التواصل	12.53	2.87	95	0.18	0.071
الخدمات الإرشادية	53.75	6.16			

المصدر: إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات spss

من خلال الجدول أعلاه رقم (18) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على المحور الأول من مقياس المهارات الحياتية (بعد مهارة التواصل)ودرجاتهم على مقياس الخدمات الإرشادية بلغت 0.18 وهي قيمة ضعيفة جدا، كما أنها غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) ومنه تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود العلاقة، وبالتالي تم رفض فرضية الدراسة الفرعية الأولى القائلة بـ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التواصل لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة

05%، قد يرجع هذا إلى جهل باقي أفراد المجتمع بلغة التواصل لدي الصم وهي لغة الإشارة مما يحصر التواصل بين أفراد الفئة فقط ، وكذلك تكوين المربين الذي يركز في كيفية التكفل بهذه الفئة ورعايتها من النواحي المادية أكثر من باقي الجوانب.

3_1 الفرضية الثانية:

"نصت الفرضية الجزئية الثانية على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التفاعل الاجتماعي لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية"

جدول رقم (19) يوضح الارتباط بين بعد (مهارة التفاعل الاجتماعي) والدرجة الكلية لمقياس الخدمات الإرشادية

	المتوسط الحسابي $\overline{X}$	الانحراف المعياري S	ن أفراد العينة N	معامل الارتباط بيرسون R	مستوى الدلالة sig
مهارة التفاعل الاجتماعي	16.92	2.85	95	0.25	0.015
الخدمات الإرشادية	53.75	6.16			

المصدر: إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات spss

من خلال الجدول أعلاه رقم (19) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على المحور الثالث من مقياس المهارات الحياتية (بعد مهارة التفاعل الاجتماعي) ودرجاتهم على مقياس الخدمات الإرشادية بلغت 0.25 وهي قيمة مقبولة ، كما أنها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) ومنه تم رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود العلاقة، وبالتالي تم قبول فرضية الدراسة الفرعية الثانية القائلة بـ :"وجود علاقة ذات دلالة

إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التفاعل الاجتماعي لدى المتمدرسين من ذ ي الإعاقة السمعية "ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%، ولعل من بين الأسباب التي جعلت للخدمات الإرشادية علاقة في تنمية التفاعل الاجتماعي للمعاقين سمعيا النظام المدرسي المطبق في مدارس المعاقين سمعيا حيث يمكن هذا النظام من فك عزلة المعاق سمعيا من خلال البرامج المسطرة ، والمناهج الدراسية المكيفة مما يسمح للطفل المعاق بالاحتكاك بأمثاله من ذوي الإعاقات ، وغيرهم عبر الأنشطة الممارسة داخل وخارج المدرسة.

4_1 الفرضية الثالثة :

"نصت الفرضية الجزئية الثالثة توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة الاستقلالية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ".

جدول رقم (20) يوضح الارتباط بين بعد (مهارة الاستقلالية) والدرجة الكلية لمقياس الخدمات الإرشادية

	المتوسط الحسابي $\overline{X}$	الانحراف المعياري S	ن أفراد العينة N	معامل الارتباط بيرسون R	مستوى الدلالة sig
مهارة الاستقلالية	17.54	3.02	95	0.38	0.00
الخدمات الإرشادية	53.75	6.16			

المصدر: إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات spss

من خلال الجدول أعلاه رقم (20) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني من مقياس المهارات الحياتية (بعد مهارة الاستقلالية) ودرجاتهم على مقياس الخدمات الإرشادية بلغت 0.38 وهي قيمة مقبولة ، كما أنها

دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) ومنه تم رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود العلاقة وبالتالي تم قبول فرضية الدراسة الفرعية الثانية القائلة بـ :"وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة الاستقلالية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 05%، قد يكون لما يتلقاه الطفل المعاق سمعيا من دروس في التربية الاعتيادية في مدارس الإعاقة السمعية علاقة في تمكين أفراد هذه الفئة من الاعتماد على النفس في كثير من الأمور الحياتية مما ينمي لديهم مهارة الاستقلالية.

5_1 الفرضية الرابعة :

"نصت الفرضية الرابعة على أن مستوى امتلاك ذوي الإعاقة السمعية للمهارات الحياتية ذو درجة متوسطة".

وقد اعتمدنا على سلم التنقيط التالي :

- بدرجة ضعيفة (1 نقطة) – بدرجة متوسطة (2 نقطة) – بدرجة كبيرة (3 نقاط) كعلامات للبنود، وتنحصر الدرجات الكلية للتلميذ حول الاستبيان بين 22 و66 نقطة، سوف نعتمد على درجة 44 (22× 2) كنقطة متوسطة تفصل بين ذوي المستوى المرتفع والمنخفض لامتلاك المهارات الحياتية لذوي الإعاقة للاستبيان ككل وهذا يعتبر المتوسط النظري والذي سوف نقارنه بالمتوسط الحسابي:

تحديد مجال البدائل:

لدينا ثلاث بدائل للإجابة إذا : 2 ÷3 = 0.66 ومنه نستنتج

- بدرجة ضعيفة مجالها من 1 إلى 1+0.66 أي [1 ، 1.66 [أي أن المجال الكلي للاستبيان [22 ، 36.52]

- بدرجة متوسطة مجالها من 1.66 إلى 0.66 أي [1.66 ، 2.32 [أي أن المجال الكلي للاستبيان [36.52 ، 51.04]

- بدرجة كبيرة مجالها من 2.32 إلى 2.95 أي [2.32 ، 2.95 [أي أن المجال الكلي للاستبيان [51.04 ، 65.56] .

ومن خلال الجدول التالي نجد :

الجدول رقم(21): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستبيان المهارات الحياتية

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهارات الحياتية	47.01	7.54

نلاحظ من خلال رقم(21) الجدول

أن المتوسط الحسابي للمهارات الحياتية لدى أفراد العينة قد بلغ 47.01 بانحراف معياري بلغ 7.54 وهو قريب من المتوسط النظري البالغ 44، ونلاحظ أن المتوسط الحسابي يقع في المجال [36.52 ، 51.04] الممثل للإجابة بدرجة متوسطة فنستنتج أن امتلاك أفراد العينة للمهارات الحياتية كان بدرجة متوسطة.

قد يرجع هذا إلى قلة الاهتمام من طرف باقي أفراد المجتمع ، حيث نجد أن معظم الأشخاص الأسوياء لا يتقنون لغة الإشارة مما يحصر التواصل بين أفراد الصم فقط وانعدام تخصيص شبابيك في المرافق العمومية تتعامل بلغة الإشارة ، مما يؤثر في تنمية مهارة التواصل للمعاقين سمعيا ، وكذلك أنواع الوظائف المخصص لهذه الفئة التي غالبا ما تنحصر في وظائف بسيطة كمهنة تنظيف الشوارع في إطار مشروع الجزائر البيضاء أو العناية بالحدائق العامة مما يحد من تطوير مهاراتهم المهنية ، و كما أن مناهج التدريس لاتدرج التواصل عبر الوسائل التكنولوجية مما يصعب عليهم التواصل والتفاعل عبر هذه الوسائط رغم أنها لا تحتاج إلى لغة منطوقة.

6_1 الفرضية الخامسة:

" نصت الفرضية الخامسة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين للمهارات الحياتية تعزي لمتغير الجنس".

جدول رقم (22): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات الحياتية تبعا لمتغير الجنس

جنس	عدد أفراد العينة ن	المتوسط الحسابي $\overline{X}$	الانحراف المعياري S
ذكور	48	46.56	8.199
إناث	47	47.47	6.868

المصدر: إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات spss

من خلال الجدول رقم (22) نجد أن المتوسط الحسابي لدرجات الذكور بلغت $\overline{X}$ =46.56 وهي تقريبا مساوية للمتوسط الحسابي لدرجات الإناث التي بلغت $\overline{X}$ = 47.47 و أن عدد الذكور (48) مساوي لعدد الإناث تقريبا(47) .

ولكن السؤ ال المطروح هو هل هناك فروق بين هذه المتوسطات ؟

وهذا ما سيجيبنا عليه جدول نتائج دلالة الفروق بين المتوسطات (ت) t:

جدول رقم(23):يوضح دلالة الفروق (ت) في المهارات الحياتية تبعا لمتغير الجنس

قيمة ت T	درجة الحرية Df	متوسط العينة		الاحتمال Sig
		الأولى	الثانية	
0.583-	93	46.56	47.47	0.561

المصدر: إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات spss

من خلال الجدول رقم (23) ومن نتائج الاختبار نجد أن قيمة احتمال المعنوية (sig = 0.561) أي 56.1٪ وهي اكبر من مستوى المعنوية (sig =0.05) أي 5٪، وبالتالي فإننا نقبل الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية لتبعا لمتغير الجنس، ونرفض الفرضية البديلة التي تقول بوجود الفروق بين الجنسين.

قد يرجع هذا لنفس الظروف التي يعيشها كلا الجنسين سواء داخل المدرسة أو خارجها بالإضافة إلى اشتراكهم في نفس الخصائص مما ساهم في عدم وجود فروق تعزي لمتغير الجنس.

7_1 الفرضية السادسة:

"نصت الفرضية السادسة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين للمهارات الحياتية تعزي لمتغير المستوى الدراسي".

لكي نتأكد من صحة هذه الفرضية أو عدمها تم استخدام تحليل التباين الأحادي ANOVA فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (24): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحياتية تبعا لمتغير المستوى الدراسي

	عدد الأفراد ن	المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي X	الانحراف المعياري S
المهارات الحياتية	44	ابتدائي	47.13	7.83
	42	متوسط	45.61	7.28
	09	ثانوي	52.88	4.22
المجموع	95	/	47.01	7.54

المصدر: إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات spss

يتضح من خلال الجدول رقم (24) أن هناك نتائج متقاربة وفروق بسيطة بين المتوسطات الحسابية .....

لكن السؤال المطروح هو هل هناك فروق دالة بين هذه المتوسطات ؟

وسيوضح جدول نتائج اختبار التباين الأحادي ANOVA الإجابة على هذا التساؤل:

جدول رقم (25) : يمثل تحليل التباين الأحادي لدرجة المهارات الحياتية تبعا لمتغير المستوى الدراسي

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف F	الاحتمالية Sig
بين المجموعات	347.83	2	173.91	3.199	0.045
ضمن المجموعات	5001.15	92	54.36		
المجموع	5348.98	94			

المصدر: إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات spss

من الجدول رقم (25) نلاحظ من نتائج الاختبار أن قيمة F= 3.19، وأن احتمال المعنوية (sig = 0.045) أي 4.5٪ وهي أصغر من مستوى المعنوية (sig= 0.05) أي 5٪، وبالتالي فإننا نرفض الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية لتبعا لمتغير المستوى الدراسي، ونقبل الفرضية البديلة التي تقول بوجود الفروق تبعا للمستوى الدراسي، وعليه فان الفرضية " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين للمهارات الحياتية تعزي لمتغير المستوى الدراسي".تحققت، وهذه النتيجة تؤكد اختلاف درجات مهاراتهم الحياتية باختلاف مستواهم الدراسي.

2_ مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات والدارسات السابقة:

2_1 مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

"والتي نصت على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التواصل لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية" .

وبعد تحليل النتائج عن طريق المعالجة الإحصائية ، كانت النتاج كالتالي:

قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على المحور الأول من مقياس المهارات الحياتية (بعد مهارة التواصل)ودرجاتهم على مقياس الخدمات الإرشادية بلغت 0.18 وهي قيمة ضعيفة جدا، كما أنها غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) ومنه تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود العلاقة، وبالتالي تم رفض فرضية الدراسة الفرعية الأولى القائلة بـ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التواصل لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 05% ، ومن خلال هذه النتائج نستنتج عدم تحقق الفرضية الجزئية الأولى، وهذا ما أكدته دراسة **(ماجد السيد عبيد**،2010) التي توصلت إلى أنه يفتقد معظم الطلاب المعاقين سمعياً مهارات التواصل اللازمة إذا تعرضوا للمخاطر التي تهدد سلامتهم ومعرفة كيف وماذا ينقلون للآخرين السامعين، وأيضا يفتقد معظم الطلاب المعاقين سمعياً طرق الاتصال الفعالة مع الأفراد السامعين تحقق لهم أهداف الاتصال بفاعلية ، كما أن إسهامات الجانب النظري أكدت على أن الطفل المعاق سمعيا يتميز بالانطواء والانعزال.

فقد يرجع ضعف علاقة الخدمات الإرشادية المقدمة في مدارس الأطفال المعاقين سمعيا في تنمية مهارة التواصل إلى:

_ عدم تمكن غالبية طاقم مدارس المعاقين سمعيا من لغة الإشارة واكتفائهم بالإشارة الأساسية والضرورية فقط .

_ عدم وجود مختصين في لغة الإشارة لدى المصالح العمومية مما يخلق صعوبة في التواصل بين المعاق سمعيا ومقدم الخدمة العمومية ، فيؤدي الى عدم تنمية مهارة التواصل لدي المعاق.

_ عجز المناهج المكيفة المتبعة في مدارس المعاقين سمعيا على تقديم طرق فعالة تنمي مهارة التواصل للمعاق سمعيا.

_ الاكتفاء بتعليم الأطفال المعاقين سمعيا لغة الإشارة دون تعليم أفراد أسر هؤلاء المعاقين ولتحسين الخدمات الإرشادية التي يمكن أن تكون لها علاقة في تنمية مهارة التواصل للمعاق سمعيا ، يجب على القائمين بشؤون هؤلاء المعاقين سمعيا الاستفادة من الأبحاث والدارسات العلمية مثل دراسة **(خوله الزين، 2004)** "برنامج تدريبي للمهارات السمعية واختبار فاعليته في عملية اكتساب اللغة لدى عينة من الأفراد ذوي الإعاقة السمعية الشديدة". حيث أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية مستوى المهارات السمعية نتيجة للمعالجات التجريبية ونتيجة لذلك تحسن مستوى اللغة التعبيرية والاستقبالية بشكل تدريجي بعد التدرب.

و دراسة**(خوله أحمد وآخرون 2001)** "فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتعليم مهارات القراءة بطريقة التواصل الكلي والطريقة الشفوية لأطفال الروضة المعوقين سمعيا".

وقد أشارت النتائج إلى أن لبرنامج تدريبي محوسب لتعليم مهارات القراءة بطريقة التواصل الكلي والطريقة الشفوية لأطفال الروضة المعوقين سمعيا ، فاعلية في لتعليم مهارات القراءة بطريقة التواصل الكلي والطريقة الشفوية لأطفال الروضة المعوقين سمعيا.

2_2 مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

"نصت الفرضية الجزئية الثانية على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التفاعل الاجتماعي لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية "، وقد كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على المحور الثالث من مقياس المهارات الحياتية(بعد مهارة التفاعل الاجتماعي) ودرجاتهم على مقياس الخدمات الإرشادية بلغت 0.25 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) ومنه تم رفض الفرضية

الصفرية التي تنفي وجود العلاقة، وبالتالي تم قبول فرضية الدراسة الفرعية الثانية القائلة بـ :"وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة التفاعل الاجتماعي لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5% ، وهذا يعني أن الفرضية قد تحققت ، وهذا ما توافق مع نتائج دراسة **(سعيد عبد الرحمن محمد ،2004)** "فاعلية استخدام السيكودراما في تعديل بعض جوانب السلوك غير التكيفي لدى ضعاف السمع"و التي كانت النتائجها:

_ وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، لصالح المجموعة التجريبية ، مما يجعل البرنامج ذو فاعلية في خفض سلوك الانطوائي للمعاق سمعيا.

_ وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، لصالح المجموعة التجريبية، مما يجعل البرنامج ذو فاعلية في خفض اضطرابات النطق للمعاق سمعيا أي أن للخدمات الإرشادية المقدمة في مدارس المعاقين سمعيا علاقة في إكساب التلميذ المعاق سمعيا مهارة التفاعل الاجتماعي، تسمح لهم بالاندماج وسط المجتمع بجميع فئاته ولا تقتصر على فئة الإعاقة السمعية فقط ، وهذا نتيجة الأنشطة التي يقوم بها مربي هذه الفئة بالإضافة إلى الجلسات الإرشادية المقدمة من المرشد النفساني التي تساعد التلميذ في رفع مستوى الثقة في النفس، وكذلك النظام المدرسي الذي وفر بيئة مناسبة للتلميذ جعلته يحتك بزملائه والطاقم المدرسي.

3_2 مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

"التي نصت الفرضية الجزئية الثالثة توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة الاستقلالية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ".

حيث أشارت النتائج إلى أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني من مقياس المهارات الحياتية (بعد مهارة التفاعل الاجتماعي) ودرجاتهم على مقياس الخدمات الإرشادية بلغت 0.38 وهي قيمة مقبولة ، كما أنها دالة إحصائيا عند مستوى

الدلالة (0.05) ومنه تم رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود العلاقة وبالتالي تم قبول فرضية الدراسة الفرعية الثانية القائلة بـ :"وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبين مهارة الاستقلالية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 05%، ومن خلال هذه النتائج نستنتج أن الفرضية محققة،وهذا ما أكدته **دراسة: (عبد الفتاح رجب2006)** " فاعلية السيكودرما في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الصم" حيث أكدت الدراسة فاعلية برنامج السيكودراما في تنمية بعض المهارات الحياتية للصم (التعاون – الاستقلالية – الصداقة) ، وذلك بوجود فروق بين متوسطات المجموعات لصالح المجموعة التجريبية وأيضا توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية مهارة الاستقلالية،كما توصلت لعدم وجود فروق في متوسطات درجات المجموعة التجريبية في المهارات تعزي لمتغير الجنس.

فنجد من خلال للجالسات المقدمة من طرف المرشد النفساني المخصصة لأولياء أمور التلاميذ المعاقين سمعيا دورا في توعية أهل من مخاطر الحماية الزائدة التي دائما ما يتميز بها أسر المعاقين سمعيا اتجاه أبنائهم المعاقين ، كما أن التربية الاعتيادية المقدمة من طرف المربي داخل المدرسة ساهمت في تنمية مهارة الاستقلالية للتلميذ.

4_2 مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

"نصت الفرضية الرابعة على أن مستوى امتلاك ذوي الإعاقة السمعية للمهارات الحياتية ذودرجة متوسطة". وقد دلت النتائج على أن المتوسط الحسابي للمهارات الحياتية لدى أفراد العينة قد بلغ 47.01 بانحراف معياري بلغ 7.54 وهو قريب من المتوسط النظري البالغ 44 ونلاحظ أن المتوسط الحسابي يقع في المجال [36.52 ، 51.04] الممثل للإجابة بدرجة متوسطة فنستنتج أن امتلاك أفراد العينة للمهارات الحياتية كان بدرجة متوسطة.

ومن خلال هذه النتائج نتأكد من تتحقق الفرض الرابع للدراسة ، وهذا ما تعارض مع نتائج دراسة **دراسة(حنان أبو منصور،2011)**"الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعياً في محافظات غزة"، والتي أثبتت أن مستوى المهارات الاجتماعية لديهم جيد جداً حيث.بلغ الوزن النسبي لمستوى المهارات الاجتماعية (82%). ويرجع سبب تعارض النتائج إلى اختلاف البيئة ، وأيضا إلى سن عينة الدراسة حيث تراوح سن عينة دراستنا من (09 **إلى** 17 **سنة**) بينما سن عينة دراسة حنان أبو منصور كان محصورا بين (17 **إلى** 35 **سنة**) أي أنهم أكثر نضجا ,أكبر خبرة .

كما قد تكون حداثة الاهتمام بهذه الفئة من بين الأسباب التي جعلت مستوي المهارات يكون بدرجة متوسطة بالإضافة إلى نقص في دمج المعاقين سمعيا في المجلات المختلفة والاكتفاء بالأنشطة البسيطة.

5_2 مناقشة الفرضية الجزئية الخامسة:

"نصت الفرضية الخامسة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين للمهارات الحياتية تعزي لمتغير الجنس"ومن نتائج الاختبار نجد أن قيمة احتمال المعنوية (sig = 0.561) أي 56.1٪ وهي اكبر من مستوى المعنوية (sig =0.05) أي 5٪، وبالتالي فإننا نقبل الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية لتبعا لمتغير الجنس، ونرفض الفرضية البديلة التي تقول بوجود الفروق بين الجنسين. ومنه يمكن القول بأن هناك فروق غير دالة إحصائيا في مستوى امتلاك ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين للمهارات الحياتية تعزي لمتغير الجنس وعلى ضوء هذه النتيجة فان الفرضية الجزئية الخامسة للدراسة قد تحققت.

وقد توافقت هذه النتيجة مع دراسة (**بوجلال السعيد** 2009) " **المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم المتوسط"** والتي أكدت على عدم الدلالة الإحصائية للفروق في مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس.

وقد يرجع عدم وجود الفروق في درجات اكتساب المهارات الحياتية بين الجنسين إلى اشتراك الجنسين في نفس الخصائص وهذا ما جاء في الدراسات النظرية التي لم تفرق بين الجنسين في التميز بخاصية ما لصالح أحد الجنسين.

كما أن تلقي الجنسين نفس المعاملة ونفس المنهاج التدريسي المتبع داخل مدارس الإعاقة السمعية قلص من الفروق بين الجنسين.

6_2 مناقشة الفرضية الجزئية السادسة:

"نصت الفرضية السادسة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين للمهارات الحياتية تعزي لمتغير المستوى الدراسي"، حيث كانت نتائج اختبار قيمة F= 3.19، وأن احتمال المعنوية (sig = 0.045) أي 4.5٪ وهي أصغر من مستوى المعنوية (sig= 0.05) أي 5٪، وبالتالي فإننا نرفض الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية لتبعا لمتغير المستوى الدراسي ونقبل الفرضية البديلة التي تقول بوجود الفروق تبعا للمستوى الدراسي لصالح تلاميذ المرحلة الثانوية وهذا ما يعني تحقق الفرضية الجزئية السادسة للدراسة.

وقد توافقت هذه النتيجة مع دراسة (**بوجلال السعيد** 2009) " **المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم المتوسط**" والتي أكدت على وجود الدلالة الإحصائية للفروق في مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

فالتدرج الدراسي يساهم في تراكم الخبرات للتلاميذ ويجعل منهم أكثر مهارة في التعاملات اليومية وكذلك عامل الرشد الذي يسمح للمعاق سمعيا بالاعتماد على النفس أكثر مما يتيح له مساحة من الاستقلالية ، بالإضافة إلى احتكاك التلميذ المعاق سمعيا بالتلاميذ العاديين لأن في هذه المرحلة يتم دمج التلميذ المعاق سمعيا في المدارس الثانوية للعاديين ، هذا الاحتكاك يكسب ذوي الإعاقة السمعية المزيد من التجارب والتفاعل ، مما يرفع من درجة امتلاكه للمهارات الحياتية مقارنة بالمستويات الأخرى.

2_7 مناقشة الفرضية العامة:

"نصت الفرضية العامة على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية وبعض المهارات الحياتية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية "ومن خلال قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الحياتية ودرجاتهم على مقياس الخدمات الإرشادية بلغت 0.32 وهي قيمة متوسطة ، كما أنها غ دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) حيث تم رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود العلاقة ، وبالتالي تم قبول فرضية الدراسة العامة القائلة بـ :" وجود علاقة ذات دلالة إحصائية للخدمات الإرشادية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى المتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 05%. ومن خلال هذه النتائج نقول أن الفرضية العامة للدراسة قد تحققت.

وهذا ما توافق مع دراسة **(منير بشاطة ، 2012)" مدى نجاح برنامج التربية المبكرة في تنمية بعض المهارات النمائية لدى الأطفال المعاقين سمعيا"** حيث أكدت على وجود فروق دالة إحصائيا في استجابات فريق التكفل حول نجاح برنامج التربية المبكرة في تنمية المهارات الاجتماعية عند الطفل المعاق سمعيا.

بحيث نجد أن المدارس المختصة في تعليم ذوي الإعاقة السمعية مؤطرة بفرق قد تكونت تكوين خاص ، يساعد في إكسابهم القدرة على إيصال الخدمات الإرشادية للمعاق سمعيا بالشكل الذي يمكنه من التحكم في بعض المهارات الحياتية ، وكما أن تكيف المناهج الدراسية في هذه المدارس وفقا لقدرات هذه الفئة ساعد أيضا في تذليل بعض الصعوبات التعليمة مما جعل من التلميذ المعاق سمعيا يكتسب اللغة المكتوبة في التواصل إلى جانب لغة الإشارة وهذا ما نلاحظه في تواصل الصم من خلال مواقع التواصل الاجتماعي عبر الانترانت ، وتعتبر الحملات الإعلامية المقدمة من طرف القائمين على هذه المدارس لعبت دورا في إرشاد الأولياء نحو تعليم أبنائهم من ذوي الإعاقة السمعية ، مما أدي إلى رفع نسبة التمدرس لهذه الفئة .

بالإضافة إلى استخدام وسائل تكنولوجية كوسائل تعليمية باعتبارها لا تحتاج إلى لغة مسموعة وتعتمد أكثر على حاسة البصر قد ساهم في منح الفرصة للمتعلم من ذوي الإعاقة السمعية.

وقد يكون التكوين الموجه للقائمين على تقديم الخدمات الإرشادية في مدارس المعاقين سمعيا لعب دورا فعالا في الزيادة والرفع من كفاءة المؤطرين ، مما انعكس إيجابا على تنمية مهارات المتمدرسين ، كما أن تكيف المنهاج والبرامج الدراسي وفقا لقدرات المعاقين سمعيا ساعدهم في تطوير قدراتهم وتنمية مهاراتهم .

خلاصة :

تم خلال في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة ، وتحليلها وتفسيرها، ومناقشتها وفقا لما سبق من دراسات ولما جاء به الجانب النظري ، حيث تم التوصل إلى أن للخدمات الإرشادية علاقة في تنمية بعض المهارات الحياتية للمتمدريسن من ذوي الإعاقة السمعية .

وبهذا تكون هذه النتائج منطلقا نحو دراسات أخري على هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة تعالج فيها متغيرات أخري .

اقتراحات:

- ✓ إدراج لغة الإشارة في مناهج الأطفال العاديين، ليتمكنوا من التفاعل مع غيرهم من المعاقين سمعيا
- ✓ تزويد مصالح الخدمات العامة(النقل – البلدية – البريد .....) بموظفين متمكنين من لغة الإشارة .
- ✓ تخصيص دورات تكوينه لأولياء المعاقين سمعيا لأجل الرفع من مستوى التفاعل داخل الأسر التي بها معاق سمعيا.
- ✓ تكوين أساتذة جامعيين في لغة الإشارة مما يسمح للمعاق بمواصلة تعليمه العالي دون صعوبات.
- ✓ السعي إلى تكييف مقاييس في مجال الدراسات النفسية بلغة الإشارة عن طريق خدمة الفيديو لتمكين المبحوث من ذوي الإعاقة السمعية من فهم بنود المقياس بشكل جيد.
- ✓ تضمين المناهج الدراسية بعض البرامج التي تهدف من رفع مستوى المهارة للمتعلمين من ذوي الإعاقة السمعية وعدم الاقتصار على برامج التكفل فقط .
- ✓ إعطاء الفرصة في وظائف مختلفة للمعاقين سمعيا وعدم الاكتفاء بمنحهم وظائف تنظيف الأحياء والشوارع وكذلك عمال حدائق فقط.
- ✓ إجراء دراسات و أبحاث تساعد في الكشف عن قدرات المعاقين سمعيا .
- ✓ تفعيل الاتفاقيات المبرمة بين الجامعة ومديرية النشاط الاجتماعي بشكل عملي ملموس عن طريق إنشاء مخابر بحث تساعد في تطوير تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة عموما والمعاقين سمعيا خاصة .

خاتمة:

تطرقنا في هذه الدراسة إلى موضوع " الخدمات الإرشادية وعلاقتها بتنمية بعض المهارات الحياتية للمتمدرسين من ذوى الإعاقة السمعية " ، ومن خلال التناول النظري لمتغيرات الدراسة وكذا التطبيق الميداني, ومن خلال القراءة الإحصائية ، والمناقشة وتحليل النتائج توصلنا إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية تربط الخدمات الإرشادية بتنمية المهارات الحياتية للمتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ، وعليه فالفرضيات المصاغة تحققت في هذه الدراسة غير أن طبيعة البحوث والدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية والتي تتناول الإنسان كموضوع للدراسة موسومة بالتقريب والنسبية وبالتالي فإن هذه الفئة تبقي ذات حاجة ملحة للمتابعة الإرشادية ، ومن ثم فإن العناية بالتكوين الإرشادي للعاملين مع الأطفال الصم يساعدهم على تقبل الإعاقة لدى الطفل لأصم و يتيح لهم النمو والتواصل مع الأفراد والأسرة والمحيطين بهم وتساعدهم على التوافق النفسي ، وتحقيق الذات ، وذلك من خلال تنمية مهاراتهم الحياتية ، حتى يكون أكثر استقلالية كما يجب توفير وسائل وتقنيات كفيلة لتحسين حالة هؤلاء الأطفال.

قائمة المراجع

المصادر والمراجع العربية :

المصادر

القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

المراجع العربية

1- **أبو هاشم ، السيد محمد و حسن، فاطمة حلم .(2004)**. سيكولوجية المهارات. ط1 القاهرة: مكتبة زهراء الشرق .

2- **أحلام ، العقباوي .**(2010). سيكولوجية الطفل الأصم . ط1. القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية.

3- **أحمد ، حسين عبد المعطي و دعاء ، محمد المصطفى .(2008)**.المهارات الحياتية. ط1.القاهرة : دار السحاب للنشر و التوزيع .

4- **أحمد، إسماعيل البرديني .(2006)**. واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية ومدارس الغوث. رسالة ماجستير . كلية التربية ، الجامعة الإسلامية غزة.

5- **أحمد، لطفي بركات ومحمد، مصطفى زيدان.**(1968).التوجيه التربوي والإرشاد النفسي في المدرسة العربية . القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية.

6- **أشرف ، على عبده .(2000)** .الإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق. القاهرة : مدارس الصحة النفسية كلية الآداب. جامعة أسيوط .

7- **آمنة ، سعيد حمدان المطوع.(2001)**.المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى التلاميذ أبناء الأمهات المكتئبات. مصر: مكتبة الإسكندرية.

8- **أيمن ، فوزي محمد سراج الجوهري .(2007)**.الحاجات النفسية وعلاقتها بالضغوط لدى المراهق الأصم . رسالة ماجستير . كلية التربية ، جامعة الزقازيق.

9- **تامر، المغاوري محمد الملاح . (2016)**. الإعاقة السمعية بين التأهيل والتكنولوجيا . رسالة ماجستير كلية التربية ، جامعة الإسكندرية.

10- **تسيير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز**.(2010).مقدمة في التربية الخاضة . ط4.عمان :المسيرة للنشر والتو يع والطباعة .

11- **تغريد ، عمران و رجاء ، الشناوي و عفاف ، صبحي.(2001).** المهارات الحياتية . ط1. القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.

12- **تغريد،عمران ورجاء ، الشناوي و عفاف ، صبحي .(2001).** المهارات الحياتية. ط1.القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

13- **تواتي ، حياة . (2014).** دور التكوين في علم النفس في تنمية المهارات الحياتية عند الطالب الجامعي. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر.

14- **جمال ، محمد الخطيب . (1998)** . مقدمة في الإعاقة السمعية عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

15- **جمال ، محمد الخطيب و منى، صبحي الحديدي.**(2009) . المدخل إلى التربية الخاصة . عمان: دار الفكر.

16- **جمال، فوزي العمري** . (2013). مدى وعي طلبة الجامعات الأردنية الرسمية للمهارات الحياتية في ضوء الاقتصاد المعرفي. دراسات نفسية و تربوية. مجلة مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية. جامعة البلقاء التطبيقية ،(10)،235- 253.

17- **جميل ، محمد قاسم .(2008).** فاعلية برنامج أجتماعي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير. الجامعة الاسلامية، غزة.

18- **حامد ، عبد السلام زهران.**(1980).التوجيه والإرشاد النفسي.ط2. القاهرة: عالم الكتب.

19- **حنان، خضر أبو منصور. (2011).** الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا في محافظات غزة. رسالة ماجستير. كلية التربية الجامعة الإسلامية ، غزة.

20- **خالد، عمر أبو فضة.**(2013) . قلق المستقبل وعلاقته بأزمة الهوية لدى المراهقين الصم بغزة. رسالة ماجستير. قسم علم النفس بكلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

21- **خولة ، الزبن. (2004).** تطوير برنامج تدريبي للمهارات السمعية واختبار فاعليته في عملية اكتساب اللغة لدى فئة الإعاقة السمعية الشديدة وحالات زراعة القوقعة في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية، عمان.

22- **خوله ، أحمد وآخرون.(2001).** دراسة فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتعليم مهارات القراءة بطريقة التواصل الكلي والطريقة الشفوية لأطفال الروضة المعوقين سمعيا. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 09 (03) .

23- **رجاء ، وحيد دويدري** .(2000). البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العملية . دمشق: دار الفكر.

رسالة ماجستير . كلية التربية ، الجامعة الإسلامية غزة.

24- **رشيد، زرواتي**(2002),تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية .ط1. الجزائر: دار هومة.

25- **روبيبي ، حبيبة.(2015).** الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. رسالة ماجستير، جامعة المسيلة.

26- **الزريقات ،إبراهيم** .(2003). الإعاقة السمعية . ط1 . عمان : دار وائل للنشر والتوزيع .

27- **الزريقات ،إبراهيم وخوله، يحي وآخرون** .(2013). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

28- **زموري، حميدة.** (2016). مدى فاعلية برنامج إرشادي تربوي في تنمية بعض القيم عند المعاقين سمعيا إعاقة شديدة. رسالة دكتوراه . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، جامعة باتنة.

29- **زياد، محمود محمد شومان.(2008):** دراسة تقيميه لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات

30- **زياد،كامل اللا لا وشريفة ، عبد الله الزبيري وآخرون** .(2011). أساسيات التربية الخاصة . عمان : المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة الأردن .

31- **سعاد، إبراهيمي** .(2003).إدماج الطفل المعوق سمعيا بالمدرسة العادية وعلاقته بالتكيف المدرسي. رسالة ماجستير. معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر.

32- **سعدية ، بهادر .(1994).** برامج طفل ما قبل المدرسة . ط1. القاهرة : مطبعة المدني.

33- **السعيد ، بوجلال .(2009).** المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم المتوسط . رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي . كلية التربية ، جامعة الجزائر .

34- **سعيد ، عبد العزيز.**(2005). إرشادي ذوي الاحتياجات الخاصة. ط1. عمان: دار الثقافة والتوزيع.

35- **سعيد ،عبد الرحمن محمد .(2004).** فاعلية استخدام السيكودراما في تعديل بعض جوانب السلوك غير التكيفي لدى ضعاف السمع . رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق.

36- **سعيد،حسني العزة.**(2002). التربية الخاصة لذوي الحاجات الخاصة.ط1. الأردن: العلمية الدولية ودار الثقافة .

37- **سكرين ، إبراهيم المشهداني ومنال، بنت خصيب الفزاري .(2006).** جودة الخدمات الإرشادية المقدمة في مركز الإرشاد الطلابي . كلية التربية ، جامعة قابوس.

38- **سهير، كامل أحمد .**(2000). التوجيه والإرشاد النفسي. مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

39- **سهير، محمد سلامة شاش .(2015).** تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة . ط1 . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

40- **الشيخ ، صافي . (2013)** . أثر برنامج ترويحي رياضي مقترح على بعض المهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا . رسالة ماجستير . معهد التربية البدنية و الرياضية ، جامعة مستغانم.

41- **صالح ، بن عبد الله أبوعباة وعبد المجيد، بن طاش نيازي.**(2000). الإرشاد النفسي والاجتماعي الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

42- **صالح ، حسين الداهو ي.**(2008).سيكولوجية رعاية المكفوفين والصم. ط1.عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

43- **عادل ، السيد علي.(2009).** المهارات الحياتية إستراتيجية منهجية . القاهرة : دار الجامعة الجديدة للنشر.

44- **عبد الحميد، بن احمد النعيمي.(2008).**أسس التوجيه والإرشاد النفسي . السعودية : مركز التنمية الأسرية . جامعة الملك فيصل.

45- **عبد الفتاح ، رجب . (2002).** فاعلية السيكودراما في تنمية بعض الماهرات الاجتماعية لدي الصم.رسالة دكتوراه. كلية التربية بني سويف ، جامعة القاهرة .

46- **عبد الفتاح ، عبد المجيد الشريف.**(2011). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية . ط1.القاهرة :مكتبة الإنجلو المصرية .

47- **عبلة، بساط جمعة.** (2009). مهارات في التربية النفسية لفرد متوازن وأسرة متماسكة. ط3. بيروت: دار المعرفة.

48- **عبير، فتحي الشوفا** .(2011).الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطا ع غزة. رسالة ماجستير. قسم علم النفس بكلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

49- **عدنان،أحمد الفسفوس.**(2007). الإرشاد التربوي مفهومه وأسسه وقواعده الأخلاقية.موقع المنشاوي للدراسات والأبحاث **www.minshawi.com** .

50- **عصام ، حسن أحمد الدليمي و علي ، عبد الرحيم صالح** .(2014). البحث العلمي أسسه ومناهجه . عمان : دار الرضوان للنشر والتوزيع .

51- **عطية ، علي حسن** .(2007). فاعلية وحدة دراسية قائمة على النشاط في الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (13).

52- **علاء الدين ،محمد خليل الأشقر. (2002).** الخدمات المقدمة للأطفال الصم وعلاقتها بسماتهم الشخصية بمحافظة غزة. رسالة ماجستير. قسم علم النفس بكلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

53- **علي، عبد النبي حنفي . (2000).** العمل مع اسر ذوي الاحتياجات الخاصة. مصر: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

54- **عمر ، عيسى عمور .(2009).** إسهامات بعض أساليب تدريس التربية البدنية و الرياضية الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الجامعية. أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجزائر.

55- **عمر، رفعت.**(1998). فاعلية برنامج إرشادي في تحسين بعض جوانب الصحة النفسية لدى التلاميذ الصم في المرحلة الإعدادية . رسالة دكتوراه . كلية التربية ، جامعة عين شمس .

56- **عمرو، رفعت عمر** .(2005). الإعاقة السمعية. مصر: مكتبة النهضة المصرية .

57- **فاروق، الرويسان .(1998).** سيكولوجية الأطفال الغير العاديين . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر،.

58- **فايزة ، فايز عبد الله الفايز .(2010).** مراكز مصادر التعلم والتكنولوجيا المُساعدة للأطفال ذوي الإعاقة السمعية . ط1 . عمان : دار الحامد للنشر والتوزيع .

59- **فنطازي ، كريمة .(2011).** العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس . رسالة دكتوراه ، جامعة الإخوة منتوري – قسنطينة .

60- **فؤاد ، عيد الجوالده.**(2012). الإعاقة السمعية . عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

61- **فؤاد، إسماعيل سليمان عباد و هدى، بسام محمد سعد الدين .(2010).** فاعلية تصور مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر أساسي، مجلة جامعة الأقصى، 14(01).

62- **القريطي، عبد المطلب.**(1996). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم.ط1.القاهرة : دار الفكر العربي.

63- **كاشف و إيمان و عبد الله و هشام .(2010) .** تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة . القاهرة : دار الكتاب الحديث.

64- كاملة ، الفرخ وعبد الجبار، تيم .(1999) . مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي.ط1. الأردن: دار الصفاء للنشر.

65- كمال، عبده بدر الدين و السيد، حلاوة محمد .(2001) . رعاية المعوقين سمعيا و حركيا . الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث .

66- **لبنى ، بن دعيمة. (2007).** حاجات التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي للخدمات الإرشادية ، رسالة ماجستير .كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس ، جامعة الحاج لخضر باتنة .

67- **ماجدة ، السيد عبيد** (2000): السامعون بأعينهم "الإعاقة السمعية". عمان: دار صفاء لنشر والتوزيع.

68- ماجدة ، السيد عبيد.(2010) . المشكلات التي تهدد أمن وسلامة المعاقين سمعيا و بناء برنامج مقترح لتحسين فرص السلامة لهم . مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) ، 18 (02) ، 479 - 519 .

69- **مجدي، عزيز إبراهيم.**(2001). مناهج تعليم ذوي لاحتياجات الخاصة.القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية.

70- **محمد ، محمود الحيلة** .(2002). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية. ط2. عمان: دار المسيرة .

71- **محمد ، بن يحي زكريا و فضيلة ، حناش.(2011).** التوجيه والإرشاد المدرسي من منظور الإصلاحات الجديدة. الجزائر: المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم . وزارة التربية.

72- **محمد ، خليل عباس ومحمد ، مصطفى العبسي وآخرون.**(2014). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط 5. عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة .

73- **محمد فتحي عبد الحي عبد الواحد.(2001)** . الإعاقة السمعية وبرنامج إعادة التأهيل .الإمارات: دار الكتاب الجامعي .

74- **محمد، النوبي محمد علي** .(2009). الإعاقة السمعية. ط1. عمان: دار وائل.

75- **محمد، جدوع أبو يوسف.(2008).** فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة . رسالة ماجستير. قسم علم النفس بكلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

76- **محمد، محروس الشناوي.**(1998). كيف تتغلب على القلق.ط 1. بيروت: دار النهضة العربية.

77- **مروة ، عدنان الجدي** . (2012). أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة غزة . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس.

78- **مصطفى، نورى القمش** . **(1999)** . الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة .القاهرة : دار الفكر.

79- **مصطفى، نوري القمش و خليل عبد الرحمن،المعايطة.**(2014). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مقدمة في التربية الخاصة) . ط6. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .

80- **مصطفى، نوري القمش و خليل، عبد الرحمن المعايطة.**(2007). سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مقدمة في التربية الخاصة) . ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .

81- **معتز، عبد الله .**(2000). بحوث في علم النفس الاجتماعي و الشخصية، القاهرة : دار غريب للطباعة و النشر والتوزيع.

82- معتز، عبيد و حسن، شحاتة .(2008). مهارات الحياة للجميع نحو برنامج إرشادي للمراهق. ط1. القاهرة : الدار العربية للكتاب .

83- **ممدوح، سلامة .**(2000). علم النفس الاجتماعي أنا و الآخرين. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

84- **منير، بشاطة .** (2012). أهمية برنامج التربية المبكرة في تنمية بعض المهارات النمائية لدى الأطفال المعاقين سمعيا ومدى نجاح هذا البرنامج المطبق في المدارس المختصة في الجزائر. رسالة ماجستير. جامعة الجزائر 2 . أبو القاسم سعد الله.

85- هدى ، إبراهيم عبد الحميد . (2010). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بأعراض الوحدة النفسية لدى المراهقين. رسالة الماجستير، جامعة حلوان.

86- وافي ، عبد الرحمان . (2010). المهارات الحياتية و علاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة . رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الإسلامية بغزة.

المراجع الأجنبية:

1- Hansen , J. C. , Stevic ,R.R. & Warner , R.W. (1982): " Counseling

2- Heward, w. (2006). Exceptional children .An introduction to special Education Eighth Edition .upper saddle River. New Jersey.Columbs,Ohio.

3- Knight, P and swan wick ,R .(1999). the care and education of A deaf child a book for parents. clevedon multi lingual matters LTD

4- Michelson.l, & Al (1983). social skills assessment on trainingwith children. an empirical handbook. plenum, New York.

5- NICHCY.(2001). The National Information Center for children and youth with Disabilities Related Services (2nd ed.). New Digest 16 (ND16) 2nd Edition,Http://www.nichcy.org.

6- Philippe,teutsch.(2000). Nathaliegroud un environnement d'apprentissage du français écrit pour enfant sourds . al sic, paris. France.

7- Polat, Filiz.(2003).Factors Affecting psychosocial Adjustment of deaf students. Education Resources information center(ERIC)U.S.A. Journal of Deaf studies and deaf education,V8,N3.

8- Ricky ,G .(1981) .Theory method and procsses of counseling and psycho Therapy. Prentice-Hall Company . New jersey.

9- Rodda, Michael.(1990).The Hearing school Leaver Unj-versity .of London Press.

Theory and process" Boston , Allyn & Bacon , Inc.

10- Whiting,O'Connor. Lina, Ann.(1994).Characters or sociadramatic play of hard-of-heaing children and its relationship to language devel opment. Canada.

الملاحق

الملحق رقم (01) : مقاييس الدراسة

جامعة محمد بوضياف بالمسيـــــــــلة

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم :علم النفس

مقياس المهارات الحياتية

عزيزي التلميذ تحية طيبة و بعد...

في إطار تحضير أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية، تخصص: توجيه و إرشاد تربوي، نريد القيام بدراسة موضوع: **الخدمات الإرشادية وعلاقتها بتنمية بعض المهارات الحياتية لدى المتمدرسين من ذوي الاعاقة السمعية**

لذا نرجو منكم إفادتنا بالإجابة بكل صدق و موضوعية، و ذلك بوضع علامة (X) أمام العبارة التي ترى أنها تعبر عن رأيكم، شاكرين مسبقا تعاونكم معنا. كما يجب أن تعطي إجابة واحدة فقط عن كل فقرة.

و بهذا ستساهمون في إنجاح الدراسة المذكورة و خدمة أهداف البحث العلمي.

علما أن إجابتكم لن تستخدم سوى لأغراض البحث العلمي.

** **الجنس**: ذكر ◯ أنثى ◯

المستوى الدراسي: ابتدائي ◯ متوسط ◯ ثانوي ◯

شكرا جزيلا لحسن تعاونكم.

الباحث: حريزي مصطفى

الرقم	البنود	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
01	أنا متمكن من لغة الإشارة			
02	قادر على التواصل مع غيري دون مساعدة مختص لغة الإشارة			
03	اعرف كيف أدير الحوار مع الآخرين			
04	أستطيع ترجمة نص مكتوب إلى لغة الإشارة لغيري من الصم			
05	أجيد ترجمة حركات الشفاه إلى لغة الإشارة			
06	أتقن استخدام آداب الحوار مع غيري من كل الفئات			
07	اعرف كيف اختيار أصدقائي			
08	أتميز بروح الدعابة مع الآخرين			
09	قادر على تكوين صدقات من خارج فئة الصم			
10	أعرف كيف أتعامل مع المواقف الصعبة			
11	أشارك في إبداء الرأي في الأمور العامة			
12	أستطيع ممارسة بعض الألعاب الرياضية الجماعية مع كل الفئات			
13	قادر على مساعدة الآخرين إذا طلب مني ذلك			
14	استطيع المشاركة في بعض أعمال الجمعيات الخيرية			
15	قادر على مد يد المساعدة في الحملات التطوعية			
16	ماهر في ترتيب غرفة نومي			
17	أميز بين لافتات إستعمال الحمام			
18	أعتمد على نفسي في استخراج بعض الوثائق			
19	أستطيع السفر بمفردي خارج مكان إقامتي			

20	**قادر على قراءة رسائلي بمفردي**			
21	**أجيد استخدام المرافق العامة كوسائل النقل بمفردي**			
22	**يعتمد عليا أهلي في شراء مستلزمات البيت**			

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم :علم النفس

مقياس الخدمات الإرشادية

عزيزي التلميذ تحية طيبة و بعد...

في إطار تحضير أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية، تخصص: توجيه و إرشاد تربوي، نريد القيام بدراسة موضوع: **الخدمات الإرشادية وعلاقتها بتنمية بعض المهارات الحياتية لدى المتمدرسين من ذوي الاعاقة السمعية**

لذا نرجو منكم إفادتنا بالإجابة بكل صدق و موضوعية، و ذلك بوضع علامة (X) أمام العبارة التي ترى أنها تعبر عن رأيكم، شاكرين مسبقا تعاونكم معنا. كما يجب أن تعطي إجابة واحدة فقط عن كل فقرة.

و بهذا ستساهمون في إنجاح الدراسة المذكورة و خدمة أهداف البحث العلمي.

علما أن إجابتكم لن تستخدم سوى لأغراض البحث العلمي.

** **الجنس**: ذكر ◯ أنثى ◯

المستوى الدراسي: ابتدائي ◯ متوسط ◯ ثانوي ◯

شكرا جزيلا لحسن تعاونكم.

الباحث: حريزي مصطفى

الرقم	البنود	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
01	تلقيت دروسا في لغة الإشارة			
02	تعلمت مبادئ قراءة الشفاه في مدرسة الصم			
03	زودني الأخصائي الأرطفوني بمعلومات عن مخارج الحروف			
04	تعرفت عن الأصوات المعبرة عن الحروف			
05	تلقيت دروسا في الكتابة			
06	قدمت لي المساعدة للتعرف علي معاني الكلمات المكتوبة			
07	شاركت في جلسات تصحيح النطق			
08	تعلمت التنفس الصحيح أثناء نطق الحروف			
09	تعلمت كيف اربط خيوط حذائي بمفردي			
10	علمني المربي كيف أغسل أطرافي			
11	تلقيت دروسا في أهمية الاعتناء بالنظافة			
12	قدمت لي دروس عن السلامة المرورية			
13	تعلمت في المدرسة آداب الأكل			
14	تم تدريبي على استعمال بيت الخلاء بمفردي			
15	تدربت علي كيفية ترتيب مكان نومي طبقا للنظام الداخلي المعتمد في المدرسة			
16	ساعدتني جلسات الإرشاد النفسي في تعززت ثقتي بنفسي			
17	ساهم المرشد النفسي في التقليل من مخاوفي اتجاه الآخرين			
18	قدمت لي معاملة حسنة من طاقم المدرسة ساعدتني في التخلص من الشعور بالدونية			
19	قدمت لي معاملة حسنة من طاقم المدرسة ساعدتني في التخلص من الشعور			

	بالخجل			
20	**تدربت على القيام ببعض الأعمال التطوعية والخيرية لمساعدة الآخرين**			
21	**ساعدني تواجدي بالمدرسة في تكوين علاقات صداقة**			
22	**نصائح المربين زادت من وثوقي بفاعلية داخل المجتمع**			

الملحق رقم (02) :

قائمة الأساتذة المحكمين:

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة
طه حمود	أستاذ دكتور	محمد بوضياف - المسيلة
السعيد بوجلال	دكتوراه	محمد بوضياف - المسيلة
بوقرة عواطف	دكتوراه	محمد بوضياف - المسيلة
كتفي عزوز	دكتوراه	محمد بوضياف - المسيلة
عبد المالك مكفس	دكتوراه	محمد بوضياف - المسيلة
جلاب مصباح	دكتوراه	محمد بوضياف - المسيلة
مجاهدي الطاهر	أستاذ دكتور	محمد بوضياف - المسيلة

الملحق رقم (03) مخرجات spss لصدق وثبات أدوات القياس الدراسة:

```
GET
 FILE='C:\Users\2018\Documents\دراسة مصطفى حريزي.sav'.
DATASET NAME DataSet1 WINDOW=FRONT.
RELIABILITY
  /VARIABLES=س1 س2 س3 س4 س5 س6 س7 س8 س9 س10 س11 س12 س13 س14 س15 س16 س17 س18 س19 س20 س21 س22 س23 س24
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability

```
[DataSet1] C:\Users\2018\Documents\دراسة مصطفى حريزي.sav
```

Scale: ALL VARIABLES

حساب الثبات لمقياس المهارة

حساب الثبات بطريقة: ألفا كرومباخ (مقياس المهارة)

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.593	24

نلاحظ أن قيمة الثبات 0.593 وهي قيمة غير مقبولة ولرفع قيمة الثبات يجب حذف العبارتين 2 و 5

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
س1	46.60	28.455	-.250-	.629
س2	46.37	29.826	-.405-	.652
س3	46.50	27.293	-.076-	.610
س4	46.57	28.392	-.232-	.630
س5	46.20	29.959	-.359-	.666
س6	45.37	28.309	-.245-	.623
س7	46.73	25.237	.333	.570
س8	46.17	24.351	.342	.562
س9	45.90	25.472	.232	.578
س10	45.67	25.609	.214	.580
س11	46.13	28.326	-.205-	.642
س12	46.37	22.999	.650	.529
س13	46.40	24.248	.335	.562
س14	45.87	24.120	.287	.567
س15	45.73	22.409	.670	.520
س16	46.23	22.323	.572	.525
س17	46.03	22.102	.572	.522
س18	45.43	26.323	.068	.596
س19	45.20	27.407	-.137-	.599
س20	46.77	22.875	.596	.530
س21	46.80	24.166	.390	.557
س22	46.73	25.306	.235	.577
س23	46.20	21.338	.581	.513
س24	45.87	22.809	.459	.540

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=س1 س3 س4 س6 س7 س8 س9 س10 س11 س12 س13
س14 س15 س16 س17 س18 س19 س20 س21 س22 س23س24
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.717	22

قيمة ألفا كرومباخ بعد حذف العبارتين 2 و 5 حيث أصبحت تساوي 0.717 وهي قيمة مقبولة وتدل على ثبات المقياس

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
س1	42.83	34.557	-.292-	.747
س3	42.73	33.168	-.105-	.734
س4	42.80	34.441	-.265-	.748
س6	41.60	34.524	-.313-	.744
س7	42.97	30.585	.352	.703
س8	42.40	29.421	.384	.697
س9	42.13	30.809	.255	.708
س10	41.90	30.921	.244	.709
س11	42.37	33.206	-.117-	.747
س12	42.60	27.697	.737	.671
س13	42.63	29.620	.335	.701
س14	42.10	29.403	.297	.705
س15	41.97	27.757	.640	.675
س16	42.47	26.878	.652	.669
س17	42.27	26.823	.625	.671
س18	41.67	31.540	.118	.719
س19	41.43	33.082	-.150-	.722
س20	43.00	28.483	.536	.685
س21	43.03	29.344	.415	.695
س22	42.97	30.516	.274	.707
س23	42.43	25.978	.630	.666
س24	42.10	27.610	.511	.683

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=س1 س3 س4 س6 س7 س8 س9 س10 س11 س12 س13
    س14 س15 س16 س17 س18 س19 س20 س21 س22 س23س24
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT
```

/SUMMARY=TOTAL.

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية (مقياس المهارة)

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	-.382-[a]
		N of Items	11[b]
	Part 2	Value	.780
		N of Items	11[c]
	Total N of Items		22
Correlation Between Forms			.584
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.738
	Unequal Length		.738
Guttman Split-Half Coefficient			.586
a. The value is negative due to a negative average covariance among items. This violates reliability model assumptions. You may want to check item codings.			
b. The items are: س1, س3, س4, س6, س7, س8, س9, س10, س11, س12, س13.			

c. The items are: س14, س15, س16, س17, س18, س19, س20, س21, س22, س23, س24.

نلاحظ أن قيمة الثبات بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون تساوي 0.738 وهي قيمة تدل على ثبات المقياس

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
س1	42.83	34.557	-.292-	.747
س3	42.73	33.168	-.105-	.734
س4	42.80	34.441	-.265-	.748
س6	41.60	34.524	-.313-	.744
س7	42.97	30.585	.352	.703
س8	42.40	29.421	.384	.697
س9	42.13	30.809	.255	.708
س10	41.90	30.921	.244	.709
س11	42.37	33.206	-.117-	.747
س12	42.60	27.697	.737	.671
س13	42.63	29.620	.335	.701
س14	42.10	29.403	.297	.705
س15	41.97	27.757	.640	.675
س16	42.47	26.878	.652	.669
س17	42.27	26.823	.625	.671
س18	41.67	31.540	.118	.719
س19	41.43	33.082	-.150-	.722
س20	43.00	28.483	.536	.685
س21	43.03	29.344	.415	.695
س22	42.97	30.516	.274	.707
س23	42.43	25.978	.630	.666
س24	42.10	27.610	.511	.683

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=ع1 ع2 ع3 ع4 ع5 ع6 ع7 ع8 ع9 ع10 ع11
ع12 ع13 ع14 ع15 ع16 ع17 ع18 ع19 ع20 ع21 ع22 ع23
ع24
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

حساب الثبات لمقياس الخدمات

حساب الثبات بطريقة: ألفا كرومباخ (مقياس الخدمات)

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.707	24

نلاحظ أن قيمة الثبات تساوي 0.707 وهي قيمة مقبولة ولكن نرغب في رفع هذه القيمة وذلك من خلال حذف العبارتين 15 و22

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
1ع	59.67	27.333	.064	.713
2ع	59.57	25.220	.357	.688
3ع	59.40	24.662	.462	.679
4ع	59.80	21.752	.657	.649
5ع	59.20	28.234	-.060-	.714
6ع	59.90	26.369	.125	.713
7ع	59.80	22.717	.600	.659
8ع	59.70	21.803	.752	.641
9ع	59.23	28.185	-.049-	.714
10ع	59.10	27.955	.075	.707
11ع	59.10	27.955	.075	.707
12ع	59.53	25.085	.379	.686
13ع	59.13	28.051	.007	.709
14ع	59.27	27.789	.007	.715
15ع	59.87	29.223	-.203-	.741
16ع	59.30	25.597	.339	.691
17ع	59.80	24.028	.589	.668
18ع	59.77	24.599	.481	.678
19ع	59.27	26.340	.390	.692
20ع	59.30	26.493	.329	.694
21ع	59.70	24.010	.408	.682
22ع	59.83	30.006	-.284-	.752
23ع	59.13	27.706	.136	.705
24ع	59.17	26.902	.256	.699

RELIABILITY

```
/VARIABLES= ع1 ع2 ع3 ع4 ع5 ع6 ع7 ع8 ع9 ع10 ع11
ع12 ع13 ع14 ع16 ع17 ع18 ع19 ع20 ع21 ع23ع24
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA
/SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.784	22

قيمة ألفا كرومباخ بعد حذف العبارتين 15 و 22 حيث أصبحت تساوي 0.784 وهي قيمة جد مقبولة وتدل على ثبات المقياس

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
ع1	55.23	30.530	.032	.794
ع2	55.13	28.189	.343	.776
ع3	54.97	27.137	.517	.764
ع4	55.37	24.309	.671	.747
ع5	54.77	31.151	-.035-	.790
ع6	55.47	28.533	.214	.787
ع7	55.37	25.206	.631	.752
ع8	55.27	24.340	.770	.740
ع9	54.80	31.200	-.049-	.791

ع10	54.67	30.989	.057	.786
ع11	54.67	30.920	.091	.785
ع12	55.10	28.162	.347	.775
ع13	54.70	31.045	.010	.787
ع14	54.83	30.764	.011	.793
ع16	54.87	28.257	.374	.773
ع17	55.37	26.999	.561	.761
ع18	55.33	27.195	.518	.764
ع19	54.83	28.971	.457	.772
ع20	54.87	29.292	.356	.776
ع21	55.27	26.754	.416	.771
ع23	54.70	30.631	.157	.784
ع24	54.73	29.995	.222	.781

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=ع1 ع2 ع3 ع4 ع5 ع6 ع7 ع8 ع9 ع10 ع11
    ع12 ع13 ع14 ع16 ع17 ع18 ع19 ع20 ع21 ع23ع24
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية (مقياس الخدمات)

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.675
		N of Items	11[a]
	Part 2	Value	.652
		N of Items	11[b]
	Total N of Items		22
Correlation Between Forms			.579
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.733
	Unequal Length		.733
Guttman Split-Half Coefficient			.727
a. The items are: ع1, ع2, ع3, ع4, ع5, ع6, ع7, ع8, ع9, ع10, ع11.			
b. The items are: ع12, ع13, ع14, ع16, ع17, ع18, ع19, ع20, ع21, ع23, ع24.			

نلاحظ أن قيمة الثبات بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون تساوي 0.733 وهي قيمة تدل على ثبات المقياس

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
ع1	55.23	30.530	.032	.794
ع2	55.13	28.189	.343	.776
ع3	54.97	27.137	.517	.764
ع4	55.37	24.309	.671	.747
ع5	54.77	31.151	-.035-	.790
ع6	55.47	28.533	.214	.787
ع7	55.37	25.206	.631	.752

ع8	55.27	24.340	.770	.740
ع9	54.80	31.200	-.049-	.791
ع10	54.67	30.989	.057	.786
ع11	54.67	30.920	.091	.785
ع12	55.10	28.162	.347	.775
ع13	54.70	31.045	.010	.787
ع14	54.83	30.764	.011	.793
ع16	54.87	28.257	.374	.773
ع17	55.37	26.999	.561	.761
ع18	55.33	27.195	.518	.764
ع19	54.83	28.971	.457	.772
ع20	54.87	29.292	.356	.776
ع21	55.27	26.754	.416	.771
ع23	54.70	30.631	.157	.784
ع24	54.73	29.995	.222	.781

```
COMPUTE المقياس=01س + س1 + س3 + س4 + س6 + س7 + س8
س + 9س + 10س + 11س + 12س + 13س + 14س + 15س + 16س
17
    + س + 18س + 19س + 20س + 21س + 22س + 23س.24
VARIABLE LABELS المقياس' 01مقياس المهارة : الدرجة
الكلية.'
EXECUTE.
SORT CASES BY المقياس.(A) 01
SORT CASES BY المقياس.(D) 01
T-TEST GROUPS=المجموعات(2 1)01
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES= المقياس01
/CRITERIA=CI(.95).
```

حساب الصدق لمقياس المهارة

الصدق الذاتي (لمقياس المهارة)

الصدق الذاتي يساوي الجذر التربيعي لمعامل ألفا كرومباخ الذي يساوي 0.717 وعليه الصدق الذاتي = $\sqrt{0.717}$ = 0.84 وهي قيمة تدل أن المقياس صادق

T-Test

الصدق التمييزي - المقارنة الطرفية- (لمقياس المهارة)

Group Statistics					
	المحموعات01	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مقياس المهارة : الدرجة الكلية	المجوعة الدنيا)المهارة(	8	36.63	2.446	.865
	المجموعة العليا)المهارة(	8	50.38	2.446	.865

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
مقياس المهارة : الدرجة الكلية	Equal variances assumed	.120	.734	-11.244-	14	.000	-13.750-	1.223	-16.373-	-11.127-
	Equal variances not assumed			-11.244-	14.000	.000	-13.750-	1.223	-16.373-	-11.127-

نلاحظ من الجدول أن قيمة sig = 0.734 أكبر من 0.05 وعليه نقبل الفرضية الصفرية ونقول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين أي هناك تجانس بينهما ومنه فان قيمة t = - 11.24 وقيمة df =14 وقيمة Sig. (2-tailed) = 0.00 ومن خلال قيمة Sig. (2-tailed) < 0.05 فإننا نرفض الفرض الصفري ونقول بوجود فروق ذات دلالة

إحصائية لدى العينة بناءا على المجموعتين (العليا والدنيا) ، اذا المقياس به صدق تمييزي قادر على تمييز بين أطراف السمة العالية والمنخفضة.

```
COMPUTE المقياس02=ع1 + ع2 + ع3 + ع4 + ع5 + ع6 +
ع7 + ع8 + ع9 + ع10 + ع11 + ع12 + ع13 + ع14 + ع16
+
ع17 + ع18 + ع19 + ع20 + ع21 + ع23 + ع24.
VARIABLE LABELS المقياس' 02مقياس الخدمات الدرجة
الكلية'.
EXECUTE.
SORT CASES BY المقياس.(A) 02
SORT CASES BY المقياس.(D) 02
T-TEST GROUPS=المجموعات(2 1)02
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES= المقياس02
/CRITERIA=CI(.95).
```

حساب الصدق لمقياس الخدمات

الصدق الذاتي (لمقياس الخدمات)

الصدق الذاتي يساوي الجذر التربيعي لمعامل ألفا كرومباخ الذي يساوي 0.784 وعليه الصدق الذاتي = $\sqrt{0.784}$ = 0.88 وهي قيمة تدل أن المقياس صادق

T-Test

Group Statistics

	المجموعات02	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مقياس الخدمات الدرجة الكلية	المجموعة الدنيا)الخدمات(	8	50.50	2.828	1.000
	المجموعة العليا)الخدمات(	8	64.38	1.598	.565

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
مقياس الخدمات الدرجة الكلية	Equal variances assumed	4.698	.048	-12.080-	14	.000	-13.875-	1.149	-16.338-	-11.412-
	Equal variances not assumed			-12.080-	11.056	.000	-13.875-	1.149	-16.401-	-11.349-

نلاحظ من الجدول أن قيمة sig = 0.048 أقل من 0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة ونقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين أي هناك تجانس بينهما ومنه فان قيمة t = - 12.08 وقيمة df =11.05 وقيمة Sig. (2-tailed) = 0.00 ومن خلال قيمة Sig. (2-tailed) < 0.05 فإننا نرفض الفرض الصفري ونقول بوجود فروق ذات

دلالة إحصائية لدى العينة بناءا على المجموعتين (العليا والدنيا) ، إذا المقياس به صدق تمييزي قادر على تمييز بين أطراف السمة العالية والمنخفضة.

ملحق رقم (04) مخرجات spss للدراسة الأساسية

Frequencies

Statistics		
المفحوص جنس		
N	Valid	95
	Missing	0

المفحوص جنس					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	48	50.5	50.5	50.5
	انثى	47	49.5	49.5	100.0
	Total	95	100.0	100.0	

```
FREQUENCIES VARIABLES=المستوى
/PIECHART PERCENT
/ORDER=ANALYSIS.
```

Frequencies

Statistics		
الدراسي المستوى		
N	Valid	95
	Missing	0

الدراسي المستوى					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ابتدائي	41	43.2	43.2	43.2
	متوسط	45	47.4	47.4	90.5
	ثانوي	9	9.5	9.5	100.0
	Total	95	100.0	100.0	

```
FREQUENCIES VARIABLES=الولاية
  /PIECHART PERCENT
  /ORDER=ANALYSIS.
```

Frequencies

Statistics		
الدراسة ولاية		
N	Valid	95
	Missing	0

الدراسة ولاية					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	المسيلة	51	53.7	53.7	53.7
	بوعريريج برج	24	25.3	25.3	78.9
	تيبازة	20	21.1	21.1	100.0
	Total	95	100.0	100.0	

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=البعد01 المقياس02
```

Correlations

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
التواصل مهارات :01البعد	12.5368	2.87251	95
الدرجة الخدمات مقياس الكلية	53.75	6.161	95

Correlations			
		مهارات :01 البعد التواصل	الخدمات مقياس الكلية الدرجة
التواصل مهارات :01البعد	Pearson Correlation	1	.186
	Sig. (2-tailed)		.071
	N	95	95
الدرجة الخدمات مقياس الكلية	Pearson Correlation	.186	1
	Sig. (2-tailed)	.071	
	N	95	95

Correlations

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
الدرجة الخدمات مقياس الكلية	53.75	6.161	95
الاستقلالية مهارة :02البعد	17.5474	3.02391	95

Correlations			
		الخدمات مقياس الكلية الدرجة	مهارة :02 البعد الاستقلالية
الدرجة الخدمات مقياس الكلية	Pearson Correlation	1	.380**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	95	95
الاستقلالية مهارة :02البعد	Pearson Correlation	.380**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	95	95
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

```
CORRELATIONS
03البعد 02المقياس=/VARIABLES
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
الكلية الدرجة الخدمات مقياس	53.75	6.161	95
التفاعل مهارة :03 البعد الاجتماعي	16.9263	2.85926	95

Correlations			
		الخدمات مقياس الكلية الدرجة	مهارة :03 البعد الاجتماعي التفاعل
الكلية الدرجة الخدمات مقياس	Pearson Correlation	1	.256*
	Sig. (2-tailed)		.012
	N	95	95
التفاعل مهارة :03البعد الاجتماعي	Pearson Correlation	.256*	1
	Sig. (2-tailed)	.012	
	N	95	95
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

```
CORRELATIONS
/VARIABLES=المقياس01 المقياس02
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
الدرجة الخدمات مقياس الكلية	53.75	6.161	95
الدرجة :المهارة مقياس الكلية	47.01	7.543	95

Correlations			
		الخدمات مقياس الكلية الدرجة	:المهارة مقياس الكلية الدرجة
الدرجة الخدمات مقياس الكلية	Pearson Correlation	1	.320**
	Sig. (2-tailed)		.002
	N	95	95
الدرجة :المهارة مقياس الكلية	Pearson Correlation	.320**	1
	Sig. (2-tailed)	.002	
	N	95	95
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=المقياس01
/CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics					
	جنس المفحوص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجة :المهارة مقياس الكلية	ذكر	48	46.56	8.199	1.183
	أنثى	47	47.47	6.868	1.002

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
مقياس :المهارة الدرجة الكلية	Equal variances assumed	1.159	.284	-.583-	93	.561	-.906-	1.553	-3.990-	2.179
	Equal variances not assumed			-.584-	90.834	.561	-.906-	1.551	-3.986-	2.174

ONEWAY المقياس01 BY المستوى
/MISSING ANALYSIS.
ONEWAY المقياس01 BY الولاية
/MISSING ANALYSIS.

Oneway

ANOVA					
الكلية الدرجة :المهارة مقياس					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	347.837	2	173.918	3.199	.045
Within Groups	5001.153	92	54.360		
Total	5348.989	94			

ملخص الدراسة:

هدفت دراستنا هذه إلى التعرف على علاقة الخدمات الإرشادية بتنمية بعض المهارات الحياتية للمتمدرسين من ذوى الإعاقة السمعية (مهارة التواصل ومهارة التفاعل الاجتماعي ومهارة الاستقلالية) بحيث افترضنا أن للخدمات الإرشادية علاقة بتنمية بعض المهارات الحياتية للمتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ، وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي كما استخدمنا الاستبيان كأداة للدراسة ، طبق على عينة من تلاميذ ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين في مدارس خاصة بهم وقد قدر عدد أفراد عينة الدراسة ب95 تلميذ (48 ذكور و47 إناث) تم اختيارها بطريقة المسح الشامل وبعد المعالجة الإحصائية للمعلومات التي تحصلنا عليها ، أظهرت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية للخدمات الإرشادية في تنمية بعض المهارات الحياتية للمتمدرسين من ذوي الإعاقة السمعية ، وعلى ضوء هذه النتائج اقترح الباحث مجموعة من الاقتراحات يأمل العمل بها.

Abstract :

Our study aimed to identify the relationship of counseling services with the development of some life skills for learners with hearing impairment (communication skill, social interaction skill and independence skill), so we assumed that counseling services are related to developing some life skills for teachers with hearing disability, and to verify the validity of this hypothesis was Dependence in this study on the descriptive analytical method, as we used the questionnaire as a tool for the study. It was applied to a sample of students with hearing disabilities who are studying in their own schools. I see it in a comprehensive survey method, and after the statistical processing of the information that we obtained, the results showed that there is a statistically significant relationship for extension services in developing some life skills for teachers with hearing impairment. In the light of these results, the researcher suggested a set of suggestions that he hopes to work on**.**

Résumé

Notre étude visait à identifier la relation des services de conseil avec le développement de certaines compétences de vie pour les apprenants ayant une déficience auditive (aptitude à la communication, compétence d'interaction sociale et aptitude à l'indépendance), nous avons donc supposé que les services de conseil sont liés au développement de certaines compétences de vie pour les enseignants avec la déficience auditive, et pour vérifier la validité de cette hypothèse était la dépendance dans cette étude sur la méthode analytique descriptive, comme nous avons utilisé le questionnaire comme un outil pour l'étude. Il a été appliqué à un échantillon d'élèves malentendants qui étudient dans leur propre école. Je le vois dans une méthode d'enquête complète, et après le traitement statistique des informations que nous avons obtenues, les résultats ont montré qu'il existe une relation statistiquement significative pour les services de vulgarisation dans le développement de certaines compétences de vie pour les enseignants malentendants. À la lumière de ces résultats, le chercheur a suggéré un ensemble de suggestions sur lesquelles il espère travailler