[٣]

فاعلية برنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم

د. رحاب الصاوي محمد الصاوي
مدرس بقسم علم النفس
كلية رياض الأطفال – جامعة دمنهور

د. سهام محمد أمر الله طه
أستاذ أصول التربية المساعد
بقسم التربية وعلم النفس
كلية التربية بالنماص – جامعة الملك خالد

فاعلية برنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم

د. رحاب الصاوي محمد الصاوي*، د. سهام محمد أمر الله طه**

مقدمة:

تزايدت أهمية ثقافة الحوار في العصر الحاضر في ظل التعدد والتنوع الثقافي والحضاري، وتزايد الصراعات والخلافات؛ مما جعل من تنمية الحوار مطلباً مهماً بعيداً عن التعصب والجمود والتصلب وفرض الرأي بالقوة، وهذا يتطلب فتح باب الحوار على مصراعيه في ضوء ضوابط الحوار البناء الفعال؛ لذا أصبح من الأهمية تعزيز ونشر وتطوير وتنمية ثقافة الحوار ومهاراته لدى الأفراد من خلال مؤسسات المجتمع التربوية المختلفة. وتستمد ثقافة الحوار أهميتها من كونها تعزز القيم الثقافية الخاصة بالتواصل بين الأفراد، وتعمل على إحداث التقارب والتفاهم اليومي بين أفراد فئات المجتمع المختلفة، فمن خلاله يعبر الفرد عن أفكاره وآرائه وميوله، ويلبي حاجاته ورغباته، وهو وسيلته الفعالة في تنمية آرائه، وتعديل أفكاره، وزيادة خبراته من خلال التواصل مع آخرين متفقين معه أو مخالفين له. كما أن للحوار أهمية على المستوى الجماعي والاجتماعي؛ إذ من خلاله يتواصل أفراد المجتمع، ويناقشون قضاياهم، ويحلون مشكلاتهم، وينتج عن الحوار أفكار جديدة، وتتضح المعاني الغامضة؛ وبالتالي ينتقل بالفرد من حالة الجمود والنمطية

* مدرس بقسم علم النفس– كلية رياض الأطفال– جامعة دمنهور.

** أستاذ أصول التربية المساعد بقسم التربية وعلم النفس– كلية التربية بالنماص– جامعة الملك خالد.

وكراهية الآخر، إلى حالة من التسامح والاعتدال والتقدير، وتقوية العلاقات الاجتماعية؛ لذا تعد ثقافة الحوار حاجة ماسة يحتاج إليها الجميع؛ لأنها ترسخ معايير وقيم تعمل على الالتقاء الثقافي بين الأفراد.

ويجب أن ندرك أن الحوار يتم بين طرف وآخر مختلف، ولابد وأن نوضح هنا ما نعنيه في هذه الدراسة بالآخر، فهم الصم بالنسبة للمجتمع الأم، والمجتمع الأم بالنسبة للصم، ويرتبط هذا بما يعرف بثقافة الأغلبية والأقلية؛ حيث يعاني الصم من انخفاض شديد في مستوى التجانس الثقافي داخل الثقافة الأم. والواقع أنه لا يمكن أن نتناول ثقافة الحوار لدى الصم بمعزل عن ثقافة المجتمع، إذ تتشكل المنظومة الثقافية لهم في إطار العناصر المميزة للشخصية المصرية بموروثاتها ومؤثراتها المختلفة، وعلى رأسها المؤثرات الاجتماعية والتربوية.

وإن كان الأمر كذلك فعلينا أن نهتم بالسبل التي تعمل على ترسيخ ثقافة الحوار لدى الصم، حتى ندعم التسامح والتواصل والسلام الاجتماعي فيما بينهم، وبين أفراد المجتمع من الأسوياء؛ حيث تفتقر هذه الفئة للتوازن وضعف القدرة على تقبل الآخر اجتماعياً وثقافياً، مما يزيد من الحوار الغاضب، ويشيع بينهم ثقافة العنف والتعصب مع الآخر. فتقبل فكر الغير ليس بالسهولة المتوقعة؛ لذا لابد أن تصاحب ثقافة الحوار المرونة والاتزان؛ فبالمرونة يمكن إقناع الآخرين، فيهتدي لما يراه صواب ويراه غيره خطأ، وللاتزان فوائد جمة وخصوصاً حين يشتد الحوار، ومهما كانت الاختلافات يلتزم الإنسان المرن المتزن بالتأدب والرفق مع خلاف الرأي والجدل فيه. كما أن الذكاء يمَّكن صاحبه من حسن المعاملة، وعدم استفزاز الطرف الآخر بتعظيم الذات، كما تحتاج إلى اللياقة والقدرة على الانسحاب وقت الضرورة، واختيار الوقت

المناسب للمناقشة، وفي النهاية مراجعة النفس قبل محاسبة الغير (فاطمة جمعة، ٢٠٠٨، ٤٤٣). ولكي ينجح الحوار ويصبح على مستوى الممارسة اليومية، لابد وأن ينطلق من مبدأ أساسي هو البحث في حقيقة الأمور من وجهة نظر الطرف الآخر، والإيمان بأن صواب رأيي لا يعني خطأ رأي الآخر.

مشكلة الدراسة:

السؤال الذي يطرح نفسه هنا كيف يستقيم الحوار في ظل وجود حالة الصمم؟ وللإجابة على هذا التساؤل يجب أن ندرك أن ثقافة الحوار "تتضمن نوعين من الحوار لكلاهما نفس الأهمية الاجتماعية، الأول: ما يسمى بالحوار اللفظي، وهو الشائع والمعروف. والثاني: الحوار غير اللفظي، الذي يستحوذ على اهتمام المتخصصين في الاتصال الاجتماعي. ويأتي الحوار غير اللفظي واضحاً في الأدب والفن، وتعبيرات الوجه، وقواعد السلوك، ووسائل الترفيه، واستجابات المتحاورين، والتعامل مع الوقت والإحساس بقيمته، وغير ذلك من الأمور المكملة للحوار اللفظي. ولثقافة الحوار عوامل مساعدة تسهل انتشارها، وتدفع بأفراد المجتمع إلى التآلف والود، مثل الابتسامة والبشاشة واللطف في المعاملة، تلك التعبيرات تؤدي لاستجابة نفسية صحيحة وتؤدي إلى ردود فعل إيجابية" (فاطمة جمعة، ٢٠٠٨، ٤٤٣). ويمتلك الصم القدرة على استخدام النوع الثاني من الحوار وهو الحوار غير اللفظي، كما يمتلكون لغة الإشارة، وقراءة الشفاه، وهجائية الأصابع، والذي يطلق عليه اللغة الكلية،وهذا ما دعا الباحثتان لاستخدام برنامج مقترح ثنائي اللغة ثنائي الثقافة في تنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم.

وتبنى طريقة "ثنائي الثقافة ثنائي اللغة" كاتجاه عالمي في تربية الصم على أساس أن لغة الإشارة هي اللغة الأم الأولى للطفل الأصم، وحق من حقوقه، واستخدامها لتدريس الأصم لغة المجتمع الذي يعيش فيه كلغة ثانية، كما تبنى على ضرورة تعريف الطفل الأصم بثقافة الصم، وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه. كما أن هذه الطريقة تعطي مرتبة متساوية لكل من لغة الإشارة وثقافة الصم، وثقافة لغة المجتمع الكبير الذي يعيش فيه الأصم (Andrews, et.al, 2004) وبسبب هذه النظرية يجب تعريض الطفل الأصم للغة الإشارة وثقافة الصم وثقافة ولغة المجتمع الذي يعيش فيه المكتوبة والمقروءة والمنطوقة أيضاً منذ اكتشاف الصمم.

ومن الأسس الأخرى الفصل ما بين اللغتين وعدم خلطهما مع بعضها وبشكل مستمر (Livingston,1997) فهذا التوجه يحاول الاستفادة من طرق تدريس اللغة المقروءة والمكتوبة والمنطوقة كلغة ثانية للصم، بطريقة تماثل تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية مع اللغة العربية. ومن هنا تتجسد مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

- ما فعالية برنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة في تنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم؟
- ما أثر برنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة في تنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم باستخدام برنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة؛ حيث تعدبيئة التعليم ثنائي الثقافة ثنائي اللغة صالحة تربوياً، وقابلة للتطبيق.

وهذا النوع من التعليم في جوهره يحرر الأطفال الصم لإظهار خبراتهم وقيمهم الشخصية والاجتماعية على نحو متزايد؛ مما يزيد من قدراتهم على الحوار بطريقة إيجابية وفعالة.

هذا ليس فقط ما يحتاجه الأطفال الصم؛ بل ذلك ما يستحقونه.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في أهمية الجانب الذي تتصدى لدراسته، حيث تسعى لدراسة برنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة في تنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم، وتتمثل أهمية الدراسة والحاجة إليها فيما يلي:

- لفت النظر إلى البرامج ثنائية الثقافة ثنائية اللغة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم.
- إعداد مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم.
- تقدم للقائمين على تربية الأطفال الصم (المعلمين، والآباء، والمتعاملين معهم) برنامج لتنمية ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم.
- أهمية وخصوصية فئة الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال، فإن لهم خصائصهم المختلفة، وثقافتهم، ولغتهم، والتي يجب أن توضع في الاعتبار.

مصطلحات الدراسة:

- **الحوار**: الحوار تفاعل لفظي ومراجعة للكلام وتداوله بين مختلفين أو أكثر تتضمن تبادل للآراء والأفكار ومناقشتها وعرض الأدلة وتفنيدها، بهدف تحقيق أكبر قدر من التفاهم بين الأطراف رغبة في الوصول إلى اتفاق، والخروج من الخلاف في إطار من الود والتسامح والتحرر من التعصب والجمود لتحقيق أهداف نافعة.

- **ثقافة الصم:** نعني هنا بثقافة الصم "تلك المجموعة التي تستخدم لغة الإشارة، ويشتركون في المعتقدات، والقيم، والعادات، والخبرات التي تنتقل من جيل إلى جيل، وهي جزء من ثقافة المجتمع العام، لكن لها ما يميزها عن غيرها" (Padden, 1998).

- **ثنائي الثقافة:** "الشخص ثنائي الثقافة يمكن ان يتحرك بحرية داخل وبين ثقافتين مختلفتين. فثنائية الثقافية تنطوي على فهم الأعراف والعادات، والممارسات، وتوقعات أعضاء المجموعة الثقافية والقدرة على التكيف مع توقعاتهم.

- **ثنائي اللغة:** تنطوي ثنائية اللغة على القدرة على استخدام لغتين مختلفتين بنجاح. قد يكون بعض الأفراد أقوى في أحد اللغات، والبعض في أخرى، والبعض قد يمزج بين اللغتين في لغة مبسطة.

- **الصم ثنائي الثقافة ثنائي اللغة:** يعتبر الأفراد الصم ثنائي اللغة إذا كانوا قادرين على التواصل بشكل فعال باللغتين (لغة الإشارة واللغة المنطوقة في بلادهم). كما يعتبروا ثنائي الثقافة إذا كانت لديهم القدرة على التعامل مع ثقافة مجتمع الصم وثقافة الأغلبية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يستند الحوار مع الآخر شأنه شأن أي حوار اجتماعي على منطق المجتمعات الإنسانية وفطرتها، التي تقوم على الاختلاف وتنتهي إليه، والتسليم بأن التعددية أصل الأشياء، وجزء من حكمة الكون، وما دام ذلك فالاختلاف لغة معيارية والحوار مدخلاً للتعامل مع الغير، والحوار بهذا المنطق تصرف وقائي لحل النزاعات والمشكلات على أي مستوى. حيث يقوم الحوار على مبدأ تقدير الآخر واحترام الاختلاف والتباين، والبعد عن التعصب للهوية، والتقوقع حول الذات، وتبني مفهوم معتدل عن صورة الآخر، وثقافته وقيمه، والعمل بالمنطق والحكمة والاعتدال والمرونة.

ثقافة الحوار:

تؤكد اليونسكو في تقرير اللجنة العالمية المعنية بالثقافة على أهمية الحوار مع الآخر، والتوصل إلى لغة معيارية عالمية للتقارب والتفاهم، ويأسف التقرير لإخفاق بعض الثقافات لنشر التسامح والانغلاق واستبعاد الآخر، والجنوح نحو القسوة والقمع.وعلى الرغم من نمو تلك الاتجاهات مستهدفة الآخر، لكنها تنقلب بعد ذلك فتستهدف الآخرين داخل الثقافة نفسها، وسريعاً ما تصبح اتجاهات مدمرة شديدة الأذى للمجتمع، خاصة إذا ما وجدت مساندة من الحكومات والظروف (اليونسكو، ٢٠٠٢، ٥٤).

ونعني هنا بثقافة الصم "تلك المجموعة التي تستخدم لغة الإشارة، ويشتركون في المعتقدات، والقيم، والعادات، والخبرات التي تنتقل من جيل إلى جيل، وهي جزء من ثقافة المجتمع العام، لكن لها ما يميزها

عن غيرها" (Padden, 1998). وبالنظر إلى الصم كأقلية في المجتمع الكبير، نجد أن أهم ما يميزها لغة الإشارة، كما أن لديهم وسائلهم الخاصة في سرد القصص، والنكات، والتصفيق، وتاريخ الصم، والأسماء، وما يحدث عند الدخول أو الخروج من المكان، والرسومات، والأجهزة المستخدمة، وما يفرحهم، وما يثير غضبهم، والأشياء التي تدخل على قلبهم السرور، وما يبغضونه. ونجد كثيراً ما توجد تجمعات للصم، تعمل كمراكز لتجمعهم تلعب دوراً مهماً في تشكيل ثقافة الصم ونقلها من جيل إلى جيل.

وتشير الدراسات إلى أن من يمتلك صحة نفسية يمتلك بالضرورة قدرة على التفاهم الجيد مع الآخرين، ومع واقعه الخارجي. وترتبط مهارات الاتصال– ومنها الحوار– بعوامل النفس بشرية ارتباطاً وثيقاً (مصطفى عبد السميع، ٢٠١٠، ٤٤٣–٤٤٤)، وتسهم سمات الشخصية وانتظامها الفريد المميز لفرد عن الآخر في نجاح التواصل والتفاعل البناء مع الآخرين، وتقبل الاختلاف كمبدأ وقاعدة، واحترام وجهات النظر التي لا يتفق معها الفرد في إطار التسامح والتحرر من الجمود والتعصب اللذان يقفان حجر عثرة في طريق التعاون والتلاقي، فالمتعصب يرى ذاته محور الكون،وهو والجماعة التي ينتمي إليها دائماً على صواب، والآخرين لا يملكون من المقومات مثل ما يملك هو وجماعته، ومن ثم يزدري الجماعات الأخرى وأعضائها مسفهاً لآرائهم، ومقللاً من قيمتهم، نافياً عنهم كل فضيلة، ملصقاً بهم كل نقيصة، مما يعوق التواصل والحوار مع الآخرين، أو تقبلهم، وتسهم معتقدات الفرد اللاعقلانية عن كفاءته الذاتية عامة، وفي الحوار خاصة في ترسيخ شعوره بالتفوق على الآخرين والحط من شأن المخالفين إما بالحق، وإما

بالباطل، وتكون النتيجة رفض الحوار ونفي الآخر، ومن ثم القطيعة، وتبادل الاتهامات، والعنف والعدوان اللفظي الذي قد يصل إلى العدوان البدني (إبراهيم الشافعي، ٢٠٠٣).

معنى الحوار Conversation:

يشتق الحوارفي اللغة من الحور، وهو الرجوع عن الشيء إلى الشيء (محمد بن مكرم بن منظور، ١٩٨٩) وقال القرطبي في معنى قوله "وهو يحاوره" أي يراجعه في الكلام ويجاريه (أبو عبد الله القرطبي، د.ت.، ١٠). والحوار هو نوع من الحديث بين شخصين أو فريقين يتم فيه تداول الكلام بينهما بطريقة متكافئة، فلا يستأثر أحدهما في الحوار دون الآخر، ويغلب على الحوار الهدوء والبعد عن الخصومة والتعصب، كما أنه محادثة بين طرفين أو أكثر بهدف تجلية فكرة ما، أو إبراز تصور لموضوع ما بعيد عن التعصب وتحقيق قدراً أكبر من التفاهم، وذلك للوصول إلى أهداف عامة نافعة (السيد حسانين، ٢٠١١، ٣٢٤).

ومن هنا فالحوار تفاعل لفظي ومراجعة للكلام وتداوله بين مختلفين أو أكثر تتضمن تبادل للآراء والأفكار ومناقشتها وعرض الأدلة وتفنيدها، بهدف تحقيق أكبر قدر من التفاهم بين الأطراف رغبة في الوصول إلى اتفاق، والخروج من الخلاف في إطار من الود والتسامح والتحرر من التعصب والجمود لتحقيق أهداف نافعة.

أهمية الحوار:

تزداد أهمية الحوار في ظل سهولة الاتصال، وتداخل الثقافات الناتج عن التطور التقني الهائل، والشبكات الإلكترونية، مما يسر الاحتكاك والاتصال بثقافات مختلفة ومخالفة، وقد يؤدي الاختلاف

المذهبي أو الفكري في بعض الأحيان إلى زيادة الصراع، أو زيادة الفجوة بين المجتمعات الذي قد يفضي أحياناً إلى قتال وإرهاب وحروب بسبب رفض الرأي الآخر، وعدم استخدام أسلوب الحوار بقواعده وآدابه السليمة.

إن للحوار أهمية كبيرة، ولا يمكن الاستغناء عنه على جميع المستويات السياسية والاجتماعية والدينية والتعليمية والتربوية، ويمكن توضيح أهمية الحوار في النقاط التالية (أسامة زين العابدين، ١٩٩٩، السيد حسانين، ٢٠١١، ٣٢٤):

- تكريس ثقافة العلم والمعرفة.
- تنمية روح المبادرة والتميز وحب العمل الجماعي.
- تحقيق التواصل والوصول إلى أفكار وأطروحات بناءة.
- أداة للتفاهم بين الناس للوصول إلى الحقيقة.
- أداة للتقدم العقلي والفكري، ومحور للتقدم الحضاري والمادي.
- محور تواصل مع الذات واتصال مع الآخر القريب للانتقاء والاختيار، وامتداد مع الآخر البعيد في التبادل والتنافس.
- وسيلة لتبادل الخبرات مع الآخرين للتعرف على الأنماط الناجحة لتنمية مهارة الحديث.
- ضروري لاكتساب العلم وتلقي المعرفة إذ بدونه لا يمكن أن تنتقل الخبرات من جيل إلى جيل ومن أمة إلى أمة.
- ضرورة لضمان الحوار الأسري واحترام الرأي وتقبل النصيحة.

- يمثل الأداة الحضارية المثلى لضبط الاختلاف والوصول إلى ضوابط للعلاقات البشرية لتفعيل الاحترام المتبادل وتنوع الثقافات، وتعددها بدون سيطرة أو هيمنة،
- العمل على إيجاد تفاهم مشترك، ومد جسور التعاون والثقة المتبادلة والتعارف بين الناس.
- الحوار ركيزة أساسية في الدعوة إلى الله، فالدعوة في الأساس حوار.
- تعميق المصالح المشتركة بين المتحاورين.

وإذا كان الحوار ضرورياً فيما بين مجتمع الأسوياء القادرين على الحوار بطريقة طبيعية، فإن الحوار بين الأطفال الصم وضعيفي السمع أشد ضرورة، حيث يحتاج الأطفال في هذه الحالة إلى وسائل لتنمية جوانب شخصيتهم، فالأطفال الصم وضعيفي السمع يعانون من تغيرات انفعالية واجتماعية عادة ما تكون رافضة لقيم ومبادئ المجتمع، وإلزامهم وإجبارهم دون حوار أو إقناع، ودون إعطائهم الفرصة للتعبير عن رأيهم قد تكون عواقبه وخيمة، مما قد يؤدي إلى التعبير عن آرائهم بطريقة قد تكون مدمرة.

شروط الحوار:

من أهم شروط الحوار (محمد عكام، ٢٠٠١)، (على جابر، وداع الثبيتى، ٢٠١٢، ٢٥٢-٢٥٧)، (السيد حسانين، ٢٠١١، ٣٤٧-٣٤٨):

- أن يكون الحوار بين طرفين أو أكثر.
- أن يكون الحوار حقيقة لحادثة ماثلة.
- أن يكون الهدف من الحوار بيان الصواب.

- الاستعداد للحوار وفهم أبعاده.
- القدرة على الحوار والإنصات والسماع للآخرين لعرض وجهات نظرهم.
- الإيمان بأن الحوار سيفضي إلى فض النزاع.
- حرية الرأي والفكر، والانفتاح على ثقافات الآخرين.
- قبول عقائد الآخرين.
- الندية والتكافؤ بين المتحاورين.
- الاستعداد للنقد والقدرة على نقد الذات قبل الإقدام على نقد الآخرين.

آداب الحوار:

وللحوار مجموعة من الآداب التي يجب أن يحافظ عليها المتحاورين من أهمها (على جابر، وداع الثبيتى، ٢٠١٢، ٢٥٧-٢٦٣)، (السيد حسانين، ٢٠١١، ٣٤٧-٣١٨):

- **الإنصات والإصغاء:** فاحترام شخصية الآخر تقتضي الإنصات له، كما أن الحوار قد يكون بقصد إبداء حكم في قضية ما، فيكون الإنصات لزاماً على المحاور، ليتفهم أدلة الطرف الآخر. أو يكون لبيان علم، فيكون الإنصات أول مراتب العلم. والإنصات عموماً هو حفظ لمكانة المتحدث، وإظهار الاهتمام به، فهو من الآداب التي يلزم التخلق بها. والإصغاء وعدم المقاطعة أثناء الحديث تمكن المتحاور من التعبير عن أفكاره وأحاسيسه، ويعطيه شعوراً بالأهمية، وهو في حد ذاته مبدأ من مبادئ التواضع، ويعين على استغلال الوقت، وقوة التركيز.

- **الصدق وتجنب الكذب والزيف:** فالكذب يفقد طرفي المحاورة أمانتهم، والشك في صدق كلامهم، فالصادق في حواره يجعل لكل كلمة قيمة واضحة تؤثر فيمن يتحاور أو يستمع له، فكل أقواله لها وزنها. كما أن الأمانة في النقل والعرض وعدم قطع العبارات عما سبقها أو ما يلحق بها لتأكيد رأي ما هو الكذب بعينه، وهو نوع من التدليس الذي يفقد الحوار قيمته وهدفه الأصيل، وهو الوصول للحقيقة، وتحقيق المصلحة المشتركة.
- **القول الحسن:** المحاورة الهدف منها الإقناع بالحسنى، بأسلوب يتحقق به الإقناع، فالمسلم مأمور بحسن التأدب في القول. واستخدام ألفاظ وعبارات رقيقة تجذب الطرف الآخر، ويظهر فيها الحرص على مصلحة من يحاوره.
- **الملاطفة:** باستخدام ألفاظ فيها رقة، بعيداً عن التجريح، والتقريع، والسخرية، والاستهزاء، وخفض الصوت.
- **تقنين الوقت:** فالحوار حديث متبادل، فلا يجب أن يستأثر أحد الأطراف به، بحيث ينصت المعترض حتى يفرغ الآخر من تقريره، ولا يقاطعه لآخر كلامه، وأن يفهم مقصوده من بعضه.
- **الإخلاص:** بأن يراقب المتحاوران الله سبحانه فيما يقولان، وأن يتجردا من المكابرة، وأن يكون القصد الوصول إلى الحقيقة، والسعي لإرضاء الله سبحانه وتعالى في إعطاء كل ذي حق حقه.
- **الرفق في الحوار:** فيرفق المحاور بمن يحاوره فلا يكلفه من القول ما لا يطيقه، وإذا رأى ضعف الطرف الآخر فعليه الرفق به. فالرفق لا يكون في شيء إلا زانه، ولا نزع من شيء إلا شانه.

- **الصبر وضبط النفس والهدوء في المواقف الحوارية:** وهذا يأتي باليقين بأن الخلاف طبيعة بشرية، مما يجعل الإنسان أكثر هدوءً وصبرًا وتفهمًا لوجهة نظر محاوره، واحترامه والحرص على إظهار الحق أمامه بدون عنف أو ضيق صدر، فالغضب والانفعال يعمي البصيرة، وقد يحول الحوار إلى مشاجرة، وانهيار العلاقة بين المتحاورين.

- **التواضع وحسن الخلق:** يعني احترام آدمية الناس بغض النظر عن أوضاعهم الأخرى غير الجوهرية، وهذا لا يعني الضعف، ولكنها دليل على قوة الشخصية والثقة بالنفس، كما أن حسن الخلق يؤثر في الآخرين.

- **التسامح:** لا شك أن من أبرز الصفات التي لابد وأن يتحلى بها المحاور هي أن يكون متسامحاً أثناء الحوار، فالاختلاف لا ينبغي أن يؤدي إلى النزاع والشقاق، بل يجب أن يكون هذا التنوع دافعًا للتقارب والتعاون والتآلف لتحقيق ما يرغبون في تحقيقه من تبادل للمنافع، وتهاون على تحصيل المعايش، وهنا نلحظ أن التعارف هو الخطوة الأولى نحو التآلف والتعاون في جميع المجالات. فالتسامح يعني قبول الاختلاف، وعدم التدخل في سلوك الآخرين رغم عدم موافقتنا عليه من الناحية الأخلاقية، مع القدرة على منع هذا السلوك.

- **الثقة بالنفس:** فعلى المحاور أن يراقب نفسه بنفس الدرجة من اليقظة والانتباه التي يراقب فيها الآخرين، وأن يسيطر على مشاعره ولسانه وصوته وطريقة أدائه، حتى يخرج الحوار بالنتيجة المرجوة.

أساليب الحوار:

يمكن القول أن الأساليب الحوارية لها دور فعال وأساسي في تنشئة الطفل، بل هي الوسيلة لتنمية فكر الإنسان، وتنظيم سلوكه وعواطفه، وبناء شخصيته المتميزة لتحقيق صلاحه ونجاحه في جميع مجالات حياته، ومن أهم أساليب الحوار: الحوار بالشكوى، والحوار بالسؤال والجواب، والحوار بالقصة (على جابر، وداع الثبيتى، ٢٠١٢، ٢٦٤-٢٦٦).

مهارات الحوار:

تعتبر مهارات الحوار من المهارات اللازم بناؤها لدى الفرد كي يستطيع التواصل مع الآخرين، وتعد مهارة الاستماع من أهم مهارات الحوار، إلا أن الدراسات أجمعت على ضعف أدوات الحوار في ثقافتنا، وسيطرة الرؤية الأحادية المغلقة، فنحن نفتقد أدنى قواعد الحوار، فما أن يبدأ الحوار بيننا حتى يتحول إلى صراخ ومهاترة، ورفض الرأي الآخر ومعاداته بالنفي أحياناً وبالعدوان اللفظي أو المادي في أغلب الأحيان (السيد حسانين،٢٠١١، ٣١٨). ومن أهم مهارات الحوار التي يجب اكتسابها:

- تهيئة الجو المناسب للحوار، وذلك من خلال اختيار المكان المناسب وإتاحة الوقت الكافي، وأن يتم التعرف بين الطرفين قبل البدء في الحوار، من خلال طرح أسئلة في غير موضوع الحوار لتهيئة نفسية الطرف الآخر، كما أن التقديم للحوار بكلمات مناسبة ومقدمات لطيفة تلفت انتباه الطرف الآخر.
- الإنصاف والعدل.

- حسن الاستماع.
- الإلمام الجيد بموضوع الحوار.
- الدليل، وضرب الأمثلة، له دور مهم في تقريب المعاني والاقتناع بها.
- الإقناع: وهو عملية تحويل آراء الآخرين نحو رأي ما، وتحتاج عملية الإقناع إلى مهارات خاصة، كما تتطلب من الطرف الآخر استعداد، لذا على المتحدث مساعدته على خلق هذا الاستعداد.
- تجنب الغيبة والنميمة.
- التجرد للحوار وعدم التأثر بأية خلفيات سابقة.
- تجنب المزاح والضحك في وقت الجد.
- احترام الطرف الآخر.
- الإخلاص في الحوار.
- الحرص على التودد إلى المحاور.
- ضبط النفس.
- التدرج من المقدمات إلى النتائج بشكل منطقي أثناء الحوار.
- تحديد الفرضيات ومناقشتها أثناء الحوار.
- البدء بالنقاط المشتركة وتحديد مواطن الاختلاف، فالبدء بالأمور المتفق عليها يساعد على تقليل الفجوة، ويوثق الصلة بين الطرفين.
- التدرج في الحوار والبدء بالأهم، فهذا يختصر الطريق، ويثير الحيوية في الحوار.
- إنهاء الحوار بأدب ولباقة.

الأطفال الصم:

تشير الإحصائيات أن نسبة انتشار الإعاقة السمعية (٢.٥%) من مجموع سكان العالم، وهذه النسبة تختلف بين الدول، ففي الولايات المتحدة مثلاً تشير الإحصائيات أن عدد المعاقين سمعياً يصل إلى (١٠) لكل ألف طفل، ويوجد (٢٨) مليون شخص يعانون من صعوبة السمع في أمريكا، والآن يوجد واحد من كل (٢٢) رضيعاً في أمريكا يعانون من فقدان السمع، وفي الدول الأوربية واليابان تصل النسبة إلى (١.٣١%) من مجموع السكان، بينما يصل بعض الدول النامية لنسبة (٥.٩٢%) (National Center for Health Statistics, 2008: 12).

وتشير الإحصاءات إلى أن نسبة الإعاقة السمعية في مصر بلغت (٣.٤%) عام (١٩٩٦)، وهذا يعني وجود أكثر من اثنان مليون معاق في هذا العام (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ١٩٩٦، ٤-٥)ويوضح الجدول التالي تقديرات حجم الإعاقة في مصر حتى عام (٢٠١٦):

جدول (١)

تقديرات حجم الإعاقة في مصر ما بين عام (١٩٦٦) وحتى (٢٠١٦)

السنة / نوع الإعاقة	١٩٩٦	٢٠٠١	٢٠٠٦	٢٠١١	٢٠١٦
الإعاقة السمعية	٩٠٩٠٦	١٠١٨٨٣	١٠٩٨٥٩	١١٨٥٣١	١٢٧٩٠٥
إجمالي عدد المعاقين	٢٠٦٠٥٣٦	٢٣٠٩٣٤٨	٢٤٩٠١٢٧	٢٦٨٦٤٧٦	٢٨٩٩١٨٠

وإذا كانت التقديرات التقريبية للإعاقة في مصر عام (١٩٩٦) تصل إلى حوالي (٣.٤%) من إجمالي السكان كما ورد في إحصاءات

الجهاز المركزي للتعبئةالعامة والإحصاء، فهي نسبة مع انخفاضها لا يستهان بها، وإن كانت تلك النسبة تصل إلى حوالي (٨%) وفقاً للبحوث الميدانية التي قامت بها منظمة اليونيسيف بالتعاون مع المجلس القومي للأمومة الطفولة (محمد عويس، ٢٠٠١، ١٧–١٨).

خصائص المعاقين سمعياً:

في بداية الحديث عن خصائص المعاقين سمعياً ينبغي الإشارة إلى أن الإعاقة السمعية ليس لها التأثير ذاته على جميع الأطفال المعاقين سمعياً، فهؤلاء الأطفال لا يمثلون فئة متجانسة، ولكل طفل خصائص فريدة، فتأثيرات الإعاقة السمعية تختلف باختلاف عدة عوامل منها: نوع الإعاقة السمعية، عمر الطفل عند حدوث الإعاقة، سرعة حدوث الإعاقة والقدرات السمعية المتبقية وكيفية استثمارها، الوضع السمعي للوالدين، سبب الإعاقة، الفئة الاجتماعية والاقتصادية التي ينتمي لها الطفل (جمال الخطيب، ٢٠٠٢، ٨٥).

حيث يعد فقدان حاسة السمع من المعوقات التي تفرض سياجاً من العزلة حول الشخص الذي يفقد سمعه، كما أن فقدان هذه الحاسة يعد مشكلة كبيرة تواجه المشتغلين بتأهيل وتربية المعاقين سمعياً، والطفل الذي ولد فاقداً لحاسة السمع أو الذي فقد هذه الحاسة بمجرد تعليمه الكلام، يعتبر أمر تعليمه وتدريبه من أصعب المحاولات لما يتطلبه ذلك من صبر وخبرة من جانب فريق التأهيل الذين يقع عليهم عبء العمل مع هؤلاء الأفراد وإعدادهم للحياة.وقد أظهرت عديد من نتائج الدراسات والبحوث السابقة أن أهم الصفات البارزة في شخصية الطفل الأصم هي:

- يميل إلى الانسحاب من المجتمع، ولذلك يعتبر غير ناضج اجتماعياً بدرجة كافية.
- يشعر دائماً بأنه أقل من زميله العادي، نتيجة قصوره العضوي الذي يؤدى إلى شعوره بالنقص والدونية.
- لديه مشكلات سلوكية منها: العدوان، والرغبة في التنكيل والكيد بالآخرين.
- يميل غالباً إلى الإشباع المباشر لحاجته، أي أن مطالبه يجب أن تشبع بسرعة.
- لا تختلف استجابات الطفل الأصم لاختبارات الذكاء عن استجابات الطفل العادي.

ولوحظ أن الطفل الأصم يصاب بعدم الاتزان العاطفي، ويميل للانطواء، وأقل حباً للسيطرة، كما يتميز بأنه عصابي، ويقل النضج الاجتماعي للطفل الأصم عن الطفل العادي بنسبة (٢٠%) (هدى قناوي،٢٠٠١، ١٢). ونتيجة لتلك الصفات الشخصية يمتاز الطفل المعاق سمعياً بعدد من الخصائص أهمها:

١) الخصائص السيكولوجية والاجتماعية:

تشير دراسة كل من "ميلون" Milon (1978)، على مفتاح (١٩٨٣) أن هناك خصائص تميز الأطفال المعاقين سمعياً، منها عدم الثقة، وعدم الإحساس بالقيمة، وأنهم أكثر واقعية من الأطفال عادي السمع، وأن لديهم مشكلات نفسية منها: العدوان، الانطواء، القلق، الميل إلى العزلة، انخفاض النضج الاجتماعي.

وتتفق "مسالمان" Musselman (1985)، و"ريموند وماتسون" Reymond, & Matson, L. (1989, 247-258) أن الأطفال المعاقين سمعياً لديهم مشكلات في طبيعة العلاقات الاجتماعية؛ مما يحتاج إلى إعداد برامج للتخاطب كعلاج لمشكلات التواصل اللفظي، والتكامل الاجتماعي، وأن هؤلاء الأطفال يعانون من الانطواء والعزلة الاجتماعية نتيجة إصابتهم بالعوق السمعي.

وتتفق دراسات كل من: رجب علي (١٩٩٣)، "جاكسون" Jackson (1997, 251-274)، على وجود تأثيرات نفسية شديدة للإعاقة السمعية على المعاق تتمثل في: القلق، الاكتئاب، وعدم النضج الاجتماعي والانفعالي، والتوافق الشخصي والاجتماعي، وظهور المشكلات السلوكية والانفعالية، ومستوى النضج الاجتماعي، والتقبل الاجتماعي، وعدم تقدير الذات، والإحساس بالكفاءة الذاتية. ويخلص "جاكسون" إلى عدد من الخصائص النفسية للمعاق سمعياً هي:

- الإنسحابية وخصوصاً من المواقف الاجتماعية.
- أقل مرونة من أقرانهم العاديين.
- لديهم أفكار سلبية حول ذواتهم، وقد يكون هذا جزء من أسباب نقص المعلومات الخاصة بطبيعة إعاقتهم السمعية.
- لا يظهرون اهتماماً بمشاعر الآخرين.
- يميلون إلى أن يكونوا محدودي الاهتمامات.
- يظهرون نقصاً في تقديراتهم الاجتماعية.
- أنهم أقل نضجاً.
- يميلون إلى أن يتقيدوا بالروتين وبقواعده.

- أنهم أكثر سذاجة من غيرهم.
- غير قادرين على تحمل المسئولية.
- أكثر اعتماداً على غيرهم.
- يميلون إلى الاندفاعية في سلوكياتهم.
- سلبيون وخاصة عند فقد السمع في مراحل مبكرة من الحياة.
- مكتئبون بصفة عامة.
- يميلون إلى الأنانية والفردية في حياتهم.

ويؤكد عبد الرحمن سليمان (٢٠٠١، ١٢٦) أن الخصائص السيكولوجية للطفل المعاق سمعياً ليست خصائص مميزة لكل فرد يعاني من إعاقة سمعية، إنما هي مجموعة من الخصائص والصفات التي تلاحظ لدى المعوقين سمعياً كفئة، ومن جانب آخر فإن هذه الخصائص تختلف من طفل إلى آخر باختلاف صعوبته السمعية، والسن التي حدثت فيه الصعوبة، وطبيعة الخدمات والرعاية الأسرية والتربوية التي توفرت له، بالإضافة إلى عدد من العوامل المختلفة؛ فالطفل المعاق سمعياً لديه مشكلات خاصة بالسلوك، مثل العدوان والسرقة والرغبة في التنكيل والكيد للآخرين، وإيقاع الإيذاء بهم، ويظهر عجزاً واضحاً في قدرته على تحمل المسئولية.

وتشير فيوليت إبراهيم وآخرون (٢٠٠١، ٢٢٨) إلى أن الشخص المعاق سمعياً لديه أحساس بالنقص والدونية، وسوء توافقه الشخصي والاجتماعي، كما يعاني من النشاط الزائد، وأن أكثر الخصائص السيكولوجية قوة عند المعاق سمعياً هي الميل للتملك، والتعصب الفئوي (التعصب لمجموعة المعاقين سمعياً).

يلاحظ أن المعاقين سمعياً يحاولون تجنب مواقف التفاعل الاجتماعي في مجموعة، وذلك بفعل صعوبات الاتصال اللفظي الضرورية لإقامة علاقات اجتماعية سوية، فالطفل المعاق سمعياً غير كامل من الناحية الاجتماعية، ويصعب عليه إقامة علاقات اجتماعية مع أقرانه العاديين؛ لذا فالطفل المعاق سمعياً يشعر بالعزلة الاجتماعية والانطواء، ويكون جماعات خاصة به من أقرانه المعاقين سمعياً، ويميل إلى الإشباع السريع لحاجاته، ويعد الخوف من المستقبل من أكثر المخاوف للأطفال المعاقين سمعياً (أحلام عبد الغفار، ٢٠٠٣، ١١٢).

ويواجه المعاق سمعياً عديد من المواقف في الحياة تحتاج فيها وسيلة التخاطب مع أفراد المجتمع، فيقف عاجزاً، كما يقف متحدثيه عاجزين أيضاً، ويبدأ الشعور بالإحباط، وقد يتولد عن هذا الإحباط الاتجاهات العدوانية (فتحي فتح الباب، ٢٠٠٢، ٢٣):

- ميل إلى العزلة عن مجتمع الأفراد العاديين.
- عدم الخضوع للقواعد والأوامر الصادرة عن السلطة.
- لدى الأطفال المعاق سمعياً مشكلات خاصة بالسلوك، مثل: العدوان، وإيقاع الأذى بالآخرين.
- الأطفال المعاقين سمعياً أقل تعاوناً من العاديين.

وعلى الرغم مما توصلت إليه الدراسات من خصائص اجتماعية، ونفسية، للطفل المعاق سمعياً، إلا أنه يمكن أن نعتبر هذه الخصائص مطلقة وملازمة للإعاقة السمعية، بمعنى أنه إذا حصل الطفل المعاق سمعياً على اهتمام من الأسرة والمجتمع الذي يعيش فيه يمكن للطفل المعاق سمعياً أن يتصف بخصائص سوية بعيدة عن هذه الخصائص التي توصلت إليها الدراسة.

٢) الخصائص المعرفية واللغوية للمعاقين سمعياً:

لا يتمكن الطفل المعاق سمعياً من الإلمام بالحصيلة اللغوية التي ينعم بها الطفل العادي، فحرمان الطفل من حاسة السمع يحرمه من ممارسة خبرات عديدة خاصة فيما يتعلق باكتساب اللغة ومراحلها، أو فيما يتعلق بالتركيبات الدائرية الشريطية المرتبطة بعملية الكلام، والقول والسمع، فتعلم الكلام يعتمد على عمليات حسية متكاملة متداخلة، من أهمها الإدراك السمعي، ولا يمكن أن يستقيم كلام الطفل إلا إذا كان هناك توافق بين المظهر الحركي متمثلاً في حركات اللسان في فجوة الفم، والمظهر الحسي الكلامي متمثلاً في القدرة السمعية والبصرية واللمسية، مما يدعونا إلى اعتبار الكلام ميكانزما ديناميكيا (ليلى كرم الدين، ١٩٩٩، ٢٠-٣٠).

وحرمان الطفل من حاسة السمع يعني حرمانه من وسيلة مهمة تيسر له تعلم اللغة واكتسابها، ومن المعروف أن اكتساب اللغة يعتمد اعتماداً مباشراً على الإدراك السمعي، ومن مشكلات الطفل المعاق سمعياً أنه يستقبل مثيرات قليلة جداً في المنزل، ولديه مشكلة مع لغته وكلامه، ولذلك تتطور حياته دون أن يتمتع بالاتصال أو التعامل مع المجتمع على أساس سمعي (طارق إسماعيل، ١٩٩٦، ٤٢٣).

والافتقار إلى اللغة اللفظية وتأخر النمو اللغوي أخطر النتائج المترتبة على الإعاقة السمعية على الإطلاق، ويرتبط فهم اللغة وإخراجها، ووضوح الكلام بدرجة فقدان السمع، فالمصابون بالصمم الشديد، ولاسيما قبل سن الخامسة يعجزون عن الكلام، أو يصدرون أصواتاً غير مفهومة، وذلك على الرغم من أنهم يبدءون مرحلة المناغاة في نفس الوقت مع أقرانهم العاديين، إلا أنهم لا يواصلون مراحل النمو

اللفظي التالية لعدة أسباب أهمها (فاروق الروسان، ٢٠٠١، ٦١٩-٦٢٠):

- لا يحصل الطفل الصغير على إثارة سمعية كافية، أو تعزيز لفظي من الراشدين.
- لا يحصل الطفل على تغذية راجعة مناسبة في مرحلة المناغاة.
- تحويل الإعاقة السمعية دون حصول الطفل على نموذج لغوي مناسب لكي يقوم بتقليده

وتشير سهير خيري (٢٠٠٧، ٥٦) إلى أن ضعف السمع يترتب عليه فقدان الفرد لقدرته على الكلام، وهو لا ينطق الكلمات لأنه لا يسمعها، ولا يستطيع تصحيح الأصوات التي تصل إليه لأنه لا يسمع أصوات الآخرين، ومن ثم لا يستفيد منها في تصحيح أخطائه، فالدائرة غير مكتملة بينه وبين الآخرين، وينتج عن ذلك قصور في مدركاته، ومحدودية في مجاله المعرفي، وتأخر نموه العقلي في حال مقارنته بأقرانه العاديين.

٢) الخصائص العقلية للمعاقين سمعياً:

من المؤكد أن أداء الأطفال المعاقين سمعياً على اختلاف فئاتهم على اختبار الذكاء اللفظية يظهر انخفاضاً واضحاً في درجات ذكائهم، ولكن يختلف الأمر بالنسبة لاختبارات الذكاء الأدائية. وقد ذكر محمد حلاوة، محمد بدوي (محمد حلاوة، محمد بدوي، ١٩٩٩، ٥٠-٦٦) أن متوسط التأخر التعليمي للمعاقين سمعياً يتراوح من (٣-٤) سنوات على الأقل، بينما ضعيف السمع يبلغ متوسط تأخره التعليمي من عام ونصف إلى عامين عن المستوى الأساسي لطفل المرحلة العادية.

يشير كثير من علماء النفس إلى ارتباط القدرة العقلية بالقدرة اللغوية، ويعني ذلك تدني أداء المعاق سمعياً على اختبارات الذكاء، وذلك بسبب تشبع تلك الاختبارات بالناحية اللفظية، ولا يبدو أن الإعاقة السمعية تؤثر على الذكاء، فقد أشارت بحوث عديدة إلى أن مستوى ذكاء المعاقين سمعياً كمجموعة لا يختلف عن مستوى ذكاء العاديين، وأشارت دراسات أخرى إلى أن المعاقين سمعياً لديهم القابلية للتعلم، والتفكير المجرد مالم يكن لديهم تلف دماغي مرافق للإعاقة (Moores, 2001, 97).

إن مواقف التواصل بين الطفل الأصم والأفراد السامعين يظهر بشكل واضح سواء التوافق النفسي والاجتماعي للطفل،ويظهر ذلك في شكل انسحاب وعدم قدرة على التحمل وفقد التقبل لذاته، تلك الضغوط النفسية أصبحت سمة واضحة في شخصية الطفل. وبالتالي فنحن في حاجة إلى برامج خاصة تعمل على تدعيم شخصية الطفل، وتنمية ثقافة الحوار لديه مما يزيد من توافقه النفس والاجتماعي ويصبح أكثر قدرة على التحمل وتقبله لذاته ومجتمعه، ولذا تعتبر البرامج ثنائية الثقافة ثنائية اللغة وسيلة يمكن من خلالها تنمية ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم.

البرامج ثنائية الثقافة ثنائية اللغة كوسيلة لتنمية ثقافة الحوار:

على الرغم من المكاسب القليلة المتحصلة في مستويات القراءة لدى الطفل الأصم، فالإنجاز المحرز لا يزال أقل بكثير مقارنة بأقرانهم العاديين، على الرغم من محاولات المتحمسين لتعليم الأطفال الصم من خلال التواصل الكلي، والاتجاهات الشفهية؛ لذا ظهر في الثمانينيات ما يعرف بالتعليم ثنائي اللغة ثنائي الثقافة للأطفال الصم. عندما وافق

البرلمان السويدي عام (١٩٨١)، بعد سنوات من النضال الشعبي من قبل البالغين من الصم وأولياء أمور الأطفال الصم، على قانون ينص على أن الصم بحاجة إلى أن تكون لديهم ثنائية اللغة حتى يتمكنوا من العمل بنجاح في الأسرة، والمدرسة، والمجتمع (Baker, Baker, 1997).

فماذا يعني أن تكون ثنائي اللغة ثنائي الثقافة؟."الشخص ثنائي الثقافة يمكن ان يتحرك بحرية داخل وبين ثقافتين مختلفتين. فثنائية الثقافية تنطوي على فهم الأعراف والعادات، والممارسات، وتوقعات أعضاء المجموعة الثقافية والقدرة على التكيف مع توقعاتهم" (Finnegan, 1992, 1).

وثنائية اللغة تنطوي على القدرة على استخدام لغتين مختلفتين بنجاح. قد يكون بعض الأفراد أقوى في أحد اللغات، والبعض في أخرى، والبعض قد يمزج بين اللغتين في لغة مبسطة (Maxwell, 1991). ويعتبر الأفراد الصم ثنائي اللغة إذا كانوا قادرين على التواصل بشكل فعال باللغتين لغة الإشارة واللغة المنطوقة في بلادهم. كما يعتبروا ثنائي الثقافة إذا كانت لديهم القدرة على التعامل مع ثقافة مجتمع الصم وثقافة الأغلبية (Baker, Baker,1997).

وتقدم برامج التعليم التي تتبع فلسفة العمل ثنائي اللغة ثنائي الثقافة مع الآباء، ومقدمي الرعاية لمساعدتهم على إدراك اللغة، وأساليب التعليم، والاحتياجات الاجتماعية الخاصة لأطفالهم الصم ومساعدتهم على إدراك أهمية اكتساب اللغة في وقت مبكر. فالأطفال الصم الذين ينمون اللغة متأخراً أقل كفاءة من أولئك الذين ينمون اللغة في وقت مبكر (Newport, & Sapulla, 1987). وفي بحث أجرته "هيلين نيفيل" Helen Neville في مختبر معهد Salk Institute لعلم

الإدراك العصبي تبين أن الأطفال يجب أن تتعلم لغة خلال سنواتهم الخمس الأولى أو نحو ذلك، قبل أن تصل الوصلات العصبية في الدماغ إلى حدها، وإلا تعرضوا لخطر ضعف اللغة بشكل دائم (Wolkomir, 1992). "فيعاني الأطفال من ضعف القدرة على تعلم القواعد اللغوية. فأثناء نضج الأطفال يزداد تصلب تنظيم الدماغ. ويكاد يكون تاما قبل سن البلوغ. وتلك الصعوبات الهجائية تنشأ نتيجة لأن معظم الشباب الصم يتعلم اللغة في وقت متأخر. أما آبائهم القادرين على السمع ليس لديهم معرفة بلغة الإشارة، وأن تواصل الأطفال ضئيل أو منعدم مع غيرهم من الصم عند الصغر" (Baker, Baker,1997).

تختلف برامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة عن غيرها من البرامج فمعظمها يتجه لاكتساب اللغة الأولى. في حين أن برامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة لديهم احترام لكلا من لغة الإشارة واللغة المنطوقة في بلادهم، وتدعوا هذه البرامج إلى أن تكون لغة الإشارة اللغة الأولى للأطفال الذين يعانون من الصمم.

"وقد أظهرت الأبحاث أن اللغة الفعالة يجب أن تكون سريعة وواضحة. وتعتبر لغة الإشارة لغة فعالة للتعلم البصري وأسهل للأطفال الصم لاكتسابها كلغة أولى من أي شكل من أشكال اللغة الإنجليزية" (Finnegan, 1992, 7).

وذكر "جونسون" وآخرون Johnson, et.al. (1989) أن لغة الإشارة هي خيار لغة البالغين الذين يعانون من الصمم، وأنها توفر الوصول إلى المناهج المدرسية وغيرها من معارف العالم. فتكوين أساس متين من اللغة الأم يؤدي إلى أداء أفضل في اللغة المنطوقة في بلادهم مع مرور الوقت، ونقل المهارات من لغة إلى أخرى (Baker, Baker,1997).

إن تدريس لغة الإشارة كلغة أولى للأطفال الصم له فوائد إضافية. والكفاءة في لغة الإشارة تسمح تلقائياً بالعضوية في مجتمع الصم وفي الفعاليات الثقافية التي تحدث في المجتمعات التي يعيش فيها أشخاص من الصم. وهذا أمر حيوي لعضوية الأطفال الصم لأنه يعزز النظرة الصحية لهم كبشر وزيادة احترام الذات والثقة في قدراتهم على التفاعل في حالات عديدة. حيث يعتقد أنصار نهج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة أن الأطفال الصم ليسوا عاجزين. فبدلا من أن يكونوا متعلمين باستخدام الأساليب السمعية، فهم يتعلمون باستخدام الأساليب البصرية. والأطفال الصم ليسوا في حاجة إلى استراتيجيات تدريس علاجية لأن برنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة يوفر بيئة تعليمية بصرية فريدة من نوعها تفي باحتياجاتهم اللغوية والثقافية، والاجتماعية. ويعتبر مدرسي الصم، والإداريين، وموظفي الدعم هم المكونات الحقيقية لبرنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة. فمنهج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة لا يحبذ إدماج الأطفال الصم في برامج التعليم النظامي. فالكثير من البالغين الصم يتشاركون في قصصهم من العزلة والحرمان الأكاديمي عند التحاقهم بالمدارس النظامية للأطفال القادرين على السمع. ويرى منهج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة أن أفضل طريقة لتحقيق المعرفية، الكفاءة اللغوية، والاجتماعية تتم في البيئات التي توفر الحصول على التواصل الكلي للمنهج الدراسي(Baker, Baker,1997).

إن تعليم الصم ثنائي اللغة ثنائي الثقافة (DBi-Bi)-Bilingual BiculturalDeaf، ينطلق من القناعة التربوية بأن تجارب الحياة خارج المدرسة جزء لا يتجزأ من التجربة التعليمية. فالأطفال والشباب والكبار الصم يميلون إلى استخدام لغة الإشارة أثناء التنشئة الاجتماعية خارج

الصف، مع عزوف الطلاب عن استخدام لغة الإشارة أثناء استخدام اللغة المنطوقة والمقروءة داخل الفصول الدراسية. فخارج الفصول الدراسية يناقش الطلاب مجموعة غير محدودة من الموضوعات والقضايا. ويجب أن تتاح للطلاب أيضا الفرص للاستكشاف والتحقق و/أو الاعتماد عليها كجزء من المناهج الدراسية في المدرسة، في لغتهم الخاصة. ويتشارك أنصار التعليم ثنائي الثقافة ثنائي اللغة واللغة الكلية أساسا نفس الهدف، وهو تشجيع الاتصالات بين المناهج الدراسية والخبرات والقيم الحياتية. فعن طريق استخدام لغة الإشارة في جميع أنشطة التعليم / التعلم، نساعد الطلاب على أن يفخروا بأن لديهم معرفة بلغتين. وعندما يشعر الأطفال بالأمن عند استخدام لغة الإشارة مع أقرانهم ومدرسيهم القادرين على استخدامها أيضا، فسيشعرون أنهم جزء من عملية تعليمية نافعة. "من المهم جدا أن يشعر الأطفال أن المعلم ينظر ويستمع إليهم بفهم وتقدير. فحتى يكونوا فعلاً متساويين مع باقي الأطفال حقا فهم في حاجة الى الثقة بالنفس واحترام الذات" (David, & Carolyn, 2011, 293-298).

فيمكن من خلال السماح بلغة الإشارة والتجارب خارج المدرسة، وتقديرها مساعدة الطلاب الصم على تقدير ذاتهم على أنهم مختلفين وليس بالنقص، فلديهم خبرات وقيم اجتماعية مثلهم مثل الأشخاص. ويشجع ذلك الطلاب على جلب خبراتهم وقيمهم للمناهج الدراسية، مما يعطي فرصة للطلاب والمعلمين ليصبحا ثنائي اللغة. والدافع وراء ذلك الاعتقاد بأن الآباء الساعون للحصول على لغة الإشارة كلغة ثانية سيسهمون إسهاما كبيرا في حياة أطفالهم الصم. وبالإضافة إلى ذلك، فإن ذلك سيساعدهم على معرفة أصدقاء أبنائهم الصم. فأصدقاء الطفل

يعتبرون جزء مهم من تعليمه. "فإذا تعلم الآباء القادرين على السمع لغة الإشارة ولديهم اتصالات اجتماعية مع الصم، وإذا تمكن الأطفال الصغار الصم قضاء بعض الوقت مع بعضهم البعض ومع البالغين الصم، فإن لغة الإشارة يمكن أن تكون لغة أم للصم ولغة ثانية للآباء القادرين على السمع "

(Svartholm, et.al., 1994, 60)(David, & Carolyn, 2011, 293-298).

وعلى الرغم من كل هذا فليس هناك أدلة تجريبية كافية لدعم الاستخدام الواسع لمنهج تنمية اللغة ثنائي الثقافة، ثنائي اللغة. الذي تم تطويره قبل حوالي (٢٠) عاما لتلبية احتياجات الأطفال الصم لآباء قادرين على السمع حيث لوحظ انخفاض مستويات اللغة لديهم عن تلك التي لدى الأطفال الصم لآباء صم. فقد لوحظ أنه في عام (٢٠١١) أن عملية فحص سمع حديثي الولادة، والتدخل الطبي المبكر، والأساليب الحديثة في العلاج السمعي اللفظي، والتعليم السمعي الفمي تجعل الحاجة للثنائي اللغة/ ثنائية الثقافة كوسيلة للاتصال أمر مشكوك فيه.

كما أشارت بعض الدراسات أن البرامج ثنائية الثقافة ثنائية اللغة ليست بالبرامج المثالية لإكساب الأطفال الصم المهارات اللغوية للغة المكتوبة والمقروءة السائدة في بلادهم؛ إلا أن الباحثتان تريا أن تلك البرامج يمكنها أن تكسب الأطفال الصم مهارات الحوار بما لها من إمكانيات خاصة بثنائية الثقافة التي تكسب الأطفال الصم ثقافة الصم وفي ذات الوقت تكسبهم ثقافة المجتمع الأم؛ مما ينمي مهارات الحوار بين الأطفال الصم وبين من هم قادرين على السمع من آبائهم، وأقرانهم، ومعلميهم، بل ومجتمعهم الكبير، وبالتالي يمكن من خلال ذلك علاج

بعض المشكلات النفسية التي قد يعاني منها الأطفال الصم، والناجمة عن ضعف قدراتهم على الاندماج في مجتمعاتهم كنتيجة طبيعية لحالة الصمم.

ومن هنا تنشأ الحاجة لتصميم برامج خاصة للأطفال الصم ثنائية الثقافة ثنائية اللغة لتسهيل عملية دمج تلك الشريحة التي لا يستهان بها في مجتمعاتهم، وبالتالي تجنب المشكلات السلوكية والاجتماعية التي قد يتعرضون لها في المستقبل.

البرامج ثنائية اللغة ثنائية الثقافة:

هناك عدد من طرق التدريس باستخدام الطريقة ثنائية اللغة وردت في بعض الأدبيات، ومن أهم هذه الاستراتيجيات: (Andrews, et.al,2004; Livingston,1997)

أ. استراتيجيات الفصل ما بين لغة الإشارة واللغة العربية:

إن الهدف الرئيس للفصل ما بين اللغتين هو المحافظة على لغة الإشارة كلغة أولى، وتعليمهم اللغة العربية كلغة ثانية.

ومن الطرق التي يمكن من خلالها الفصل ما بين اللغتين ما يلي:

- الفصل من خلال المادة والموضوع (مثل: المواد الأدبية بلغة الإشارة، والمواد العلمية باللغة العربية)
- الفصل عن طريق الأشخاص: (مثل: مدرس يستخدم لغة الإشارة ومدرس آخر يستخدم اللغة العربية، أو الإداريين يستخدمون اللغة العربية، والفنيين يستخدمون لغة الإشارة).

- الفصل من خلال الوقت: (مثل: الحصة الأولى بلغة الإشارة، والثانية باللغة العربية، أو ثلاثة حصص الأولى باللغة العربية، والثلاثة الأخيرة بلغة الإشارة).
- الفصل من خلال المكان: (مثل استخدام اللغة العربية في المكتبة، واستخدام الإشارة في المطعم).
- الفصل من خلال نوعية النشاط: مثل: المناقشة بلغة الإشارة، والتلخيص باللغة العربية.
- الفصل من خلال أدوات المنهج: مثل الكتاب باللغة العربية، وال CDs وال DVDs المصاحب للكتاب يكتب بلغة الإشارة.

ب. استراتيجية Preview-view-review:

يقوم المعلم وفق هذه الاستراتيجية بتقديم الدرس (قراءة قصة) باللغة العربية، ثم يستخدم لغة الإشارة في مناقشة القصة بعد قراءتها، وبعد هذا يجري مراجعة باللغة العربية (ككتابة ملخص للقصة، أهم العبر التي وردت بالقصة)، ويمكن إجراء الطريقة بالعكس، فيقرأ القصة بلغة الإشارة، ثم تتم المناقشة باللغة العربية، ويختتم الطريقة مرة أخرى بلغة الإشارة، وهذا يتوقف على أهداف الدرس.

ج. استراتيجية (التفسير أو الترجمة) بلغة الإشارة:

ومن خلال هذه الاستراتيجية يقوم المعلم بالشرح من خلال استخدام لغة الإشارة، ويجب أن يراعي المعلم مجموعة من الأمور:

- كن واضحاً (اعرض أسباب للموضوع، خلفيته، تأثيره، تفسيره).
- تقمص الشخصية.

- أعد الجملة بصيغ وكلمات وإشارات مختلفة.
- اربط الأحداث ببعضها (قبل قليل تحدثنا عن.... تتذكرون عندما تحدثنا عن.....)
- اصنع تضاد من خلال النفي (إذا مرضت أذهب إلى المدرسة؟ .... لا .. أذهب إلى المستشفى)
- اصنع صوراً ذهنية بحيث يتخيل المكان والأشخاص.
- لخص الأفكار المطروحة.

مشكلات برامج ثنائي الثقافة ثنائي اللغة:

عند التفكير في استخدام هذا النوع من البرامج كثيراً ما نقع في حيرة، كما تراودنا عديد من التساؤلات التي ينبغي طرحها عند اختيار هذا الخيار.

ومن هذه التساؤلات: كم من أعضاء هيئة التدريس يستخدمون لغة الإشارة بطلاقة؟ كيف يتم تقييم مهارات الإشارة؟ كيف يتم تقديم اللغة؟ متى يتم إدخال اللغة المكتوبة والمنطوقة في المناهج الدراسية؟ ما هو الدعم المقدم للآباء أو مقدمي الرعاية لتعلم لغة الإشارة؟ كيف يمكن معالجة الأطفال الذين تعلموااللغة في وقت متأخر أو إتقانهم للغة محدودة باستخدام هذا النوع من البرامج؟ كيف يمكن لهذا المنهج أن يقارن بالأطفال القادرين على السمع؟ أين يتم تعيين الموظفين؟ كيف يمكنني أن أعرف ما إذا كان طفلي يتقدم بشكل كاف؟، ويمكن سرد بعض الانتقادات التي وجهت للبرامج ثنائية الثقافة ثنائية اللغة والرد عليها:

- لغة الإشارة ليست لغة حقيقية. إلا أنه يمكن الرد على هذا حيث أن هناك عديد من الأبحاثتؤكد أن لغة الإشارة، في الواقع، هي لغة. وهذا لم يعد محل نزاع.
- حيث أظهرت التجربة في الفصول الدراسية الأخيرة أن استخدام لغة الإشارة في سرد القصص القصيرة التي تبني جسرا بين اللغة الإشارةولغة الكتاب (كتابة اللغة العربية).
- استخدام لغة الإشارة يجمد الخلفية الأكاديمية للطلاب:بيد أن معظم الدراسات المقارنة بين الأطفال الصم من الآباء الصم مع الأطفال الصم من الآباء القادرين على السمع وجدت أن الأطفال الصم مع الآباء الصم يتفوقون أكاديميا، ومعظم هذه الدراسات يعزي هذا إلى حقيقة أن الأطفال لديهم إمكانية الوصول إلى لغة الإشارة من الولادة (Hoffmeister, 2001).
- استخدام لغة الإشارة سيمنع الأطفال الصم من تعلم الكلام:والمدقق في الأمر يجد أن الكلام غير ممكن أو مرغوب فيه لجميع الأشخاص الصم. ومع ذلك، تشير الدراسات إلى أن تخاطب الأطفال الصم من آباء صم يساوي أو أعلى من الأطفال الصم لآباء قادرين على السمع. فاستخدام لغة الإشارة الأصلية يسهل فعلا تعلم اللغة الشفهية.

وإذا فرضنا جدلاً صحة تلك الانتقادات– رغم الرد عليها– نجد أنها تدور حول إكساب اللغة، ولكن تسعى الدراسة الحالية إلى الاستفادة من تلك البرامج في تنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم، ومن مناقشة الدراسات السابقة أتضح فاعليتها في تنمية هذا الجانب المهم في شخصية الطفل الأصم.

فروض الدراسة:

- توجد فروق ذات دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لأفراد المجموعة الضابطة على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال لصالح القياس التتبعي.

منهج وإجراءات الدراسة:

١) منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهجشبه التَّجريبي وتمثل في إجراءات اختيار عينة الدراسة، وضبط درجة التَّكافؤ بين المجموعتين: التَّجريبية والضَّابطة، وضبط المتغيرات الأخرى، وتطبيق مقياس ثقافة الحوار

(إعداد الباحثتان) قبليًا وبعديَاً وتتبعياً، ورصد فاعلية برنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم.

٢) عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العمدية من أطفال مدرسة جناكليس للصم والبكم، بمنطقة جناكليس؛ إدارة شرق التعليمية، بمحافظة الإسكندرية، خلال العام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١٣)، ويرجع اختيار الباحثتان لهذه المدرسة لأنها المدرسة الوحيدة بمحافظة الإسكندرية الخاصة بالصم والبكم، وليسوا ضعاف سمع، وتستوعب أعدادا كبيرة من المعاقين سمعيا من عمر أربعة سنوات إلي نهاية المرحلة الابتدائية.

أ) خطوات اختيار العينة:

تم اختيار عينة الدراسة وفقا للإجراءات التالية:

- تم تحديد مجموعة من الأطفال الملتحقين بمدرسة جناكليس للصم والبكم من الأطفال الصم، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٥: ٦) سنوات، بمساعدة الأخصائية الاجتماعية بالمدرسة، وبلغ عددهم (٢٦) طفلاً وطفلة.
- اختيرت العينة من الأطفال الذين لا يعانون من أي إعاقة أخرى سوى الصمم.
- استبعد الأطفال كثيري الغياب وغير الملتزمين من العينة.
- بعد شرح طبيعة البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية؛ وأهميته بالنسبة للأطفال الصم، وافق بعض أولياء أمور الأطفال علي الحاق أبنائهم ببرنامج الدراسة خلال مقابلتهم بالمدرسة، أو الاتصال التليفوني

بهم لمن لم يتم مقابلتهم، وتم استبعاد الأطفال الصم الذين لم يوافق أولياء أمورهم علي الالتحاق بالبرنامج.

- بذلك أصبحت عينة الدراسة النهائية تتكون من (٢٠) طفلاً وطفلة من الأطفال الصم، يتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات.
- تم اختيار العينة الاستطلاعية من عينة الدراسة النهائية بالطريقة العشوائية، حيث بلغت عينة الدراسة الاستطلاعية (٨) طفلاً وطفلة من الأطفال الصم.
- وما تبقى من عينة الدراسة والبالغة (١٢) طفلاً وطفلة من الأطفال الصم، تم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين متساويتين أحدها ضابطة، والأخرى تجريبية، قوام كل مجموعة (٦) طفلاً وطفلة من الأطفال الصم.
- تم مجانسة مجموعتي عينة الدراسة (التجريبية، والضابطة) في العمر الزمني والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، ومعدل الذكاء، وثقافة الحوار.

(ب) تجانس عينة الدراسة الأساسية:

تم مجانسة عينة الدراسة الأساسية (التجريبية، والضابطة) في متغيرات (العمر الزمني، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي باستخدام مقياس المستوي الاجتماعي والاقتصادي والثقافي المطور للأسرة المصرية (إعداد: محمد بيومي خليل، ٢٠٠٠)، ومعدل الذكاء، باستخدام مقياس ستانفورد- بينة للذكاء الصورة الرابعة، (تعريب وتقنين: لويس كامل مليكه، ١٩٩٨)، وذلك للتأكد من تماثل المجموعتين. وقد استخدم

لاختبار التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة اختبار مان ويتنى, واختبار ويلكوكسون, والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢)

قيم (Z, W) ودلالتها للفروق بين متوسطاترتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات العمر الزمني، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، ومستوى الذكاء

المتغير	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموعة الرتب	مان ويتني	قيمة Z	مستوى الدلالة
العمر الزمنى	التجريبية	٦	٥٨.٩٤	٥٨٩	١١١	١.٠٠٨	غير دالة
	الضابطة	٦	٥٩.٠٦	٥٩١			
المستوى الاجتماعي والاقتصادي	التجريبية	٦	٩.٢٠	٩٢	٣٧.٠٠	١.٠٠٣	غير دالة
	الضابطة	٦	١١.٨٠	١١٨			
مستوى الذكاء	التجريبية	٦	١٦.٩٤	١٦٩	١٠٣	٠.٩٤٠	غير دالة
	الضابطة	٦	١٨.٠٦	١٨١			

قيمة Z عند مستوي دلالة (٠.٠١)= ٢.٥٨ وعند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات: العمر الزمني, والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة, ومستوى الذكاء, وهذا يدل على تجانس المجموعتين في المتغيرات الثلاثة سالفة الذكر.

جدول (٣)

نتائج اختبار "ت" لمتوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية علي مقياس ثقافة الحوارلدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال في التطبيق القبلي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
حوار الحياة	الضابطة	٦	١٠.٥٠٠	٠.٥٤٨	٠.٣٠٠	٠.٥٤٢	غير دالة
	التجريبية	٦	١٠.٦٦٧	٠.٥١٦	٠.٢٦٦		
حوار العمل	الضابطة	٦	١٠.٣٣٣	٠.٥١٦	٠.٢٦٦	٠.٦٢٠	غير دالة
	التجريبية	٦	١٠.١٦٧	٠.٤٠٨	٠.١٦٦		
حوار العقل والفكر	الضابطة	٦	١٠.١٦٧	٠.٤٠٨	٠.١٦٦	١.٠٠٠	غير دالة
	التجريبية	٦	١٠.٠٠٠	٠.٠٠١	٠.٠٠٠٠١		
حوار العقيدة	الضابطة	٦	١٠.٥٠٠	٠.٨٣٧	٠.٧٠١	٠.٤١٥	غير دالة
	التجريبية	٦	١٠.٣٣٣	٠.٥١٦	٠.٢٦٦		
الدرجة الكلية	الضابطة	٦	٤١.٥٠٠	١.٠٤٩	١.١٠٠	٠.٥٢٠	غير دالة
	التجريبية	٦	٤١.١٦٧	١.١٦٩	١.٣٦٧		

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (١٠) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ١.٨١٢؛ ومستوى دلالة (٠.٠١) = ٢.٧٦٤

يتضح من جدول رقم (٢) أن قيم "ت" المحسوبة لمقياس ثقافة الحوار والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠.٤١٥–١.٠٠٠)، وهم جميعاً أقل من قيمة "ت"الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) والبالغة (١.٨١٢)؛ مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في ثقافة الحوار؛مما يتأكد للباحثتين تجانس مجموعتي الدراسة الأساسية (التجريبية، والضابطة) في متغير ثقافة الحوار.

٣) أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثتان في الدراسة الحالية مجموعتان من الأدوات تمثلت في:

(أ) مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال (إعداد الباحثتان)[١]:

١) الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى التعرف على مستوى ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال في أبعاده الأربعة: (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة). فقد قامت الباحثتان بعد الاطلاع على المقاييس المرتبطة بثقافة الحوار، وخصائص الأطفال الصم، واحتياجاتهم، بالتعبير عنها بمجموعة مفردات.

٢) وصف المقياس:

يتكون المقياس في صورته الأولية من صفحة غلاف، وصفحة لبيانات الطفل الأساسية، ثميليها أبعاد المقياس الأربعة، والذي يضم (٤٠) مفردة، مقسمة على الأبعاد الأربعة الأساسية وهي: (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة)، ويشتمل كل محور من المحاور سالفة الذكر على عدد من العبارات بلغت (١٠) عبارات، تعبر في مجملها عن الأبعاد الأربعة الأساسية، وكل عبارة يتم الاستجابة عليها في ميزان ثلاثي (دائماً، غالباً، أبداً)، بحيث يأخذ الاختيار دائماً ثلاث درجات، والاختيار غالباً درجتان، والاختيار أبداً درجة واحدة، وتدل

(١) انظر ملحق رقم (١)

الدرجة العالية للمقياس على ارتفاع ثقافة الحوار لدى أطفال الأصم في مرحلة رياض الأطفال.

٣) صياغة مفردات المقياس:

تم صياغة مفردات المقياس بحيث تكونواضحة ودقيقة لا تحتمل أكثر من تفسير واحد، وأن تكون بعيدة عن الغموض، كما أن المعرفة المكونة لها في حدود مستوى الطفل وتتضمن جانب التعلم، والاستجابة تدل على المستوى الثقافي للطفل.

٤) مراجعة مفردات المقياس:

بعد صياغة مفردات المقياس، والمراجعة التفصيلية لهذه المفردات، وذلك بإعادة قراءة هذه المفردات بعد عدة أيام للتخلص من الألفة بها وتعديلها، وقد أدخلت بالفعل بعض التعديلات على بعض المفردات، ثم قامت الباحثتان بعرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين من علم النفس، والصحة النفسية، والمناهج وطرق تعليم الطفل، وكان الهدف من ذلك هو الحكم على صياغة مفردات المقياس، ومناسبتها لما بنيت من أجله.

٥) الخصائص الإحصائية للمقياس:

*** صدق المقياس: (صدق المحتوى):**

تم عرض المقياس في صورته المبدئية على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء آرائهم واستجاباتهم في ضوء ما يلي:

- مدى مناسبة صياغة العبارات للمرحلة العمرية وطبيعة الإعاقة.
- مدى مناسبة معلومات المقياس للمرحلة العمرية وطبيعة الإعاقة.
- مدى تمثيل العبارة للمحور الذي تنتمي إليه.

- حذف العبارات غير المناسبة، أو إضافة عبارات أخري.

وتمثلت ملاحظات المحكمين في:

- وضع كل مجموعة من العبارات تحت المحور الفرعي المشتق منه.
- إعادة صياغة بعض العبارات لتناسب المرحلة السنية للطفل، وخصائص الطفل الأصم.

ثم بعد ذلك تم حساب معامل الصدق من خلال معادلة "لوش" Lawshe؛ حيث صدق العبارة= (عدد المحكمين الذين اتفقوا على صدق العبارة– ٠.٥× عدد جميع المحكمين) مقسوماً على (نصف عدد المحكمين الكلى). والجدول التالي يوضح قيم معاملات الصدق.

جدول (٤)

نسب اتفاق المحكمين على مفردات مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال

حوار الحياة		حوار العمل		حوار العقل والفكر		حوار العقيدة	
رقم المفردة	%	رقم المفردة	%	رقم المفردة	%	رقم المفردة	%
١	٠.٩٠	١	٠.٨٥	١	٠.٨٥	١	٠.٨٠
٢	٠.٨٥	٢	٠.٨٢	٢	٠.٨٣	٢	٠.٩٥
٣	٠.٨٠	٣	٠.٨٥	٣	٠.٨٥	٣	٠.٨١
٤	٠.٩٥	٤	٠.٩٠	٤	٠.٩٠	٤	٠.٨٠
٥	٠.٩٥	٥	٠.٨٢	٥	٠.٨٠	٥	٠.٨٥
٦	٠.٩٠	٦	٠.٩٥	٦	٠.٩٥	٦	٠.٩٠
٧	٠.٨٣	٧	٠.٨٥	٧	٠.٧٥	٧	٠.٨٧
٨	٠.٨٦	٨	٠.٩٠	٨	٠.٨٥	٨	٠.٨٠
٩	٠.٨٥	٩	٠.٨٠	٩	٠.٨٠	٩	٠.٨٠
١٠	٠.٨٧	١٠	٠.٩٠	١٠	٠.٩٥	١٠	٠.٩٥

يتضح من جدول (٤) أن قيم معاملات الصدق أكبر من (٠.٧٥)؛ مما يدل على قبول تلك المعاملات. وتم حساب التكرارات والنسب المئوية لاتفاق المحكمين، وكان هناك اتفاق على كامل عبارات ومحاور المقياس، وقد ارتضت الباحثتان بالعبارات التي اتفق (٧٥%) على الأقل من المحكمين عليها، وحذف ما دون ذلك، وبذلك استبقت الباحثتان على كامل عبارات المقياس، مع إجراء التعديلات في بعض العبارات.

*** الاتساق الداخلي:**

هو عبارة عن معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة المحور الذى تنتمي إليه المفردة، ثم درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٥)

معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة المحور الذى تنتمي إليه المفردة لمقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال

حوار الحياة		حوار العمل		حوار العقل والفكر		حوار العقيدة	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٦١٣	١	٠.٦٢٤	١	٠.٧٦٨	١	٠.٦٩١
٢	٠.٦٣٣	٢	٠.٥٩٠	٢	٠.٥٣٢	٢	٠.٧٤٠
٣	٠.٧٢٣	٣	٠.٦٤٣	٣	٠.٧٥١	٣	٠.٦٠٧
٤	٠.٧٩٦	٤	٠.٧٧١	٤	٠.٧٠٠	٤	٠.٥٨٩
٥	٠.٥٧١	٥	٠.٥٩١	٥	٠.٦١٣	٥	٠.٦٢٤
٦	٠.٧٤٤	٦	٠.٧٦٧	٦	٠.٦٣٣	٦	٠.٥٩٠
٧	٠.٦٩٦	٧	٠.٥٧٤	٧	٠.٧٢٣	٧	٠.٦٤٣
٨	٠.٦٥٧	٨	٠.٥٣٣	٨	٠.٧٩٦	٨	٠.٧٧١
٩	٠.٦٩١	٩	٠.٧٠٢	٩	٠.٥٧١	٩	٠.٥٩١
١٠	٠.٦٣٠	١٠	٠.٧٣٢	١٠	٠.٧٤٤	١٠	٠.٧٦٧

يتضح من جدول (٥) أن قيم معاملات الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهى (٠.٥٠٥) مما يعنى قوة علاقة الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس.

*** ثبات المقياس:**

للتأكد من ثبات المقياس قامت الباحثتان بحساب الثبات بطريقة معادلة ألفا كرونباكAlpha Cronbach Method (صفوت فرج ١٩٨٩، ٣٢٧)، وهى معادلة تستخدم في إيضاح المنطق العام للثبات، والجدول التالي يوضح معاملات ثبات المقياس.

جدول (٦)

معاملات ثبات مفردات مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال

حوار الحياة		حوار العمل		حوار العقل والفكر		حوار العقيدة	
رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات
١	٠.٨٥٦	١	٠.٨٥٦	١	٠.٨٣٦	١	٠.٨٦٣
٢	٠.٨٥٥	٢	٠.٨٥٨	٢	٠.٨٦٠	٢	٠.٨٥٩
٣	٠.٨٥٠	٣	٠.٧٤٦	٣	٠.٨٤١	٣	٠.٨٤٨
٤	٠.٨٦٣	٤	٠.٨٦١	٤	٠.٨٢٩	٤	٠.٨٥١
٥	٠.٨٥٩	٥	٠.٧٨٨	٥	٠.٨٤٦	٥	٠.٨٧١
٦	٠.٨٤٨	٦	٠.٨٦٣	٦	٠.٨٤٣	٦	٠.٨٥٢
٧	٠.٨٥١	٧	٠.٨٢٦	٧	٠.٨٤٤	٧	٠.٨٦٥
٨	٠.٨٦٨	٨	٠.٨٢٧	٨	٠.٨٥٠	٨	٠.٨٥٧
٩	٠.٨٥٢	٩	٠.٨٤٠	٩	٠.٨٣٨	٩	٠.٨٥٩
١٠	٠.٨٦٥	١٠	٠.٨٢٤	١٠	٠.٨٥٦	١٠	٠.٨٥٦

يتضح من جدول (٦) أن مفردات محاور المقياس تتمتع بمعاملات ثبات مرتفعة؛ حيث تراوح معامل ثبات مفردات محور حوار الحياتيين (٠.٨٤٨-٠.٨٦٨)، ومحور حوار العمليين (٠.٧٤٦-٠.٨٦١)، ومحور حوار العقل والفكريين (٠.٨٢٩-٠.٨٦٠)، ومحور حوار العقيدتيين (٠.٧٤٦-٠.٨٧١)، وقد بلغ معامل المقياس ككل (٠.٨٨٢)، ومنه يتضح أن مفردات المقياس تتمتع بمعامل ثبات مقبول، وفي نفس الوقت نجد أن معامل ثبات كل مفردة أقل من أو تساوى معامل ثبات البُعد الذى تنتمي إليه المفردة في حالة حذف المفردة؛ مما يؤكد أن حذف المفردة يؤثر سلباً على البعد وبالتالي على المقياس.

٧) المقياس في صورته النهائية:

تكون المقياس في صورته النهائية من صفحة غلاف، وصفحة لبيانات الطفل الأساسية، ثميليها أبعاد المقياس الأربعة، والذي يضم (٤٠) مفردة، مقسمة على الأبعاد الأربعة الأساسية وهي: (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة)، ويشتمل كل محور من المحاور سالفة الذكر على عدد من العبارات بلغت (١٠) عبارات، تعبر في مجملها عن ثقافة الحوار.

٨) تعليمات تطبيق المقياس:

هناك تعليمات يجب مراعاتها عند تطبيق المقياس وهي:

- تم تطبيق المقياس على الأطفال الصم في المرحلة العمرية تتراوح ما بين (٥-٦) سنوات.

- اجرى تطبيق المقياس في بداية اليوم؛ حيث يكون الطفل مازال مستريحا ولم يتعرض لأى ضغط أوإرهاق.
- تم تطبيق المقياس بطريقة فردية مع كل طفل؛ حيث قامت الباحثتان بتدوين استجابة الطفل على المقياس بعد قراءة العبارة عليه.
- يمكن البدء بتطبيق أي مكون من مكونات المقياس الأربعة.

٩) تطبيق المقياس وتقدير الدرجات

قامت الباحثتان بتحديد طريقة الإجابة على المقياس وطريقة تصحيحه، حيث يقوم الطفل بمساعدة الباحثتان بالإجابة على مفردات المقياس بصورة فردية. ومما يؤكد عليه أيضاً في تطبيق المقياس ضرورة مراعاة البدء بإقامة علاقة حميمة بين الباحثتين والطفل المطبق عليه، دون أن يخل ذلك بمقتضيات الأداء المهني الكفء بطبيعة الحال. كذلك الالتزام الحرفي بالتعبيرات اللفظية التي صيغت بها بنود المقياس. وتتراوح درجات هذا المقياس بين (٤٠– ١٢٠) درجة، وتدل الدرجة العالية للمقياس على ارتفاع ثقافة الحوار لدى أطفال الأصم في مرحلة رياض الأطفال، والعكس صحيح.

(ب) برنامج ثنائي الثقافة ثنائي اللغة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم (إعداد الباحثتان)[١]:

أكدت الدراسات الحديثة على أهمية مرحلة الطفولة، خاصة مرحلة رياض الأطفال في تنمية جوانب الشخصية المختلفة، سواء جسمية، أو

(١) انظر ملحق رقم (٢)

انفعالية، أو عقلياً، لما لها من أهمية في بناء الإنسان وتكوين شخصيته (عزة خليل، ٢٠٠١، ٣).

وتقصد الباحثتان بالبرنامج إجرائياً بأنه: "مجموعة الأنشطة والخبرات المخططة والمنظمة والمتكاملة التي تتفاعل مع الأطفال الصم في المرحلة السنية (٥-٦) سنوات بمصاحبة الباحثتان، بهدف تنمية ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال، وذلك من خلال بعض الأنشطة التي تتسم بالتدرج في مستوى صعوبتها، على أن يتم تهيئة مواقف التعلم بحجرة النشاط، بمدة زمنية محددة، على أن تحقق الأهداف المرجوة في نهاية البرنامج".

وقد قامت الباحثتان بإعداد برنامج أنشطة للأطفال الصم بمدرسة جناكليس للصم والبكم، التابعة لإدارة شرق التعليمية بمحافظة الإسكندرية، في المرحلة العمرية (٥-٦) سنوات، وقد روعي في إعداد البرنامج خصائص الأطفال الصم، ومعدلاتهم النمائية، وخصائصهم، وذلك بهدف تنمية بعض جوانب شخصيتهم وقدراتهم وتنمية ثقافة الحوار لديهم، بحيث يكونوا على قدر عالي من الحوار والاندماج في المجتمع.

١) مبررات استخدام البرنامج:

يعتمد البرنامج الحالي على فلسفة مؤداها أن الأطفال يتعلمون من خلال اللعب الموضوعات الأكاديمية، والمهارات المختلفة، والتي تساعدهم على التكيف مع الآخرين، وتتيح لهم الفرصة لتعلم مهارات خاصة، وتساعدهم على الاعتماد على النفس، والتفاعل مع الآخرين، والتواصل، وبالتالي تنمية السلوكيات المختلفة (عبدالمطلب القريطي، ٢٠٠١، ٣٧).

ومن ثم يجب الاهتمام بتدريب الأطفال الصم على مهارات تنمية ثقافة الحوار، والتي تعتبر من المهارات الاجتماعية، ولهذا اعتمد البرنامج على أنشطة متنوعة والتي يستطيع الطفل الأصم فيها أن يتفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه، ويصبح عضواً صالحاً ومؤثراً بين أعضاء جماعته من جهة، وأفراد المجتمع من جهة أخرى.

٢) أهداف البرنامج:

يسعى برنامج ثنائي الثقافة ثنائي اللغة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم إلى تحقيق هدف عام وهو تنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم، وفى إطار ذلك يمكن طرح عدد من الأهداف العامة التالية للبرنامج، حيث ترتبط كل مجموعة منها بواحدة من محاور ثقافة الحوار الأربعة الأساسية وهي: (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة)، والتي يسعى البرنامج لتحقيقها، وذلك باستخدام بعض الأنشطة التربوية.

ومن خلال هذا الهدف العام يمكن تحديد مجموعة الأهداف الفرعية التي يسعى البرنامج إلى تنميتها، وهي كالآتي:

- تدريب الطفل على حوار الحياة.
- تدريب الطفل على حوار العمل.
- تدريب الطفل على حوار العقل والفكر.
- تدريب الطفل على حوار العقيدة.
- تشجيع الطفل على المشاركة مع الجماعات المختلفة.
- تنمية مهارات التواصل الاجتماعي.

- تدعيم العلاقات الاجتماعية بين الطفل وأقرانه من خلال أساليب التواصل المختلفة.
- تشجيع الطفل على مشاركة الآخرين والاهتمام بالآخرين.

٣) أسس بناء البرنامج:

- تحديد الأسس النظرية التي تناولت ثقافة الحوار للأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال، وتأثير برنامج ثنائي الثقافة ثنائي اللغة لتنمية ثقافة الحوار.
- مراعاة طبيعة المرحلة العمرية للأطفال (٥-٦) سنوات، حيث تعتبر هذه المرحلة هي اللبنة الأساسية في بناء شخصية الطفل، لذلك أصبح التعامل فيها مع الطفل يعمل على تنمية قدراته المستقبلية التي من خلالها يستطيع استكمال حياته.
- مراعاة أن يكون جميع أفراد العينة من الملتحقين بالمدرسة بسبب حالة الصمم التي بهم وليسوا من ضعاف السمع.
- اتفاق الأنشطة المقدمة للأطفال مع طبيعة المرحلة العمرية لهم ومراعاتها لخصائص النمو في تلك المرحلة، وخصائص الأطفال الصم.
- تنوع الأنشطة بين أنشطة حركية، وبصرية، وحسية، مثيرة وجذابة ومحببة للأطفال، بما يساعد على زيادة الدافعية للتعلم.
- توفير جو من الهدوء والطمأنينة والراحة النفسية للأطفال أثناء تأدية الأنشطة؛ فيساعدهم على التركيز والانتباه، بما يؤدى بدوره إلى مستوى أفضل في الأداء.

- التدرج في تنفيذ الأنشطة من البسيط إلى المعقد، وإتاحة جو من التساؤل والمبادرة والحوار، والذى يشجع بدوره الأطفال إلى إكمال النشاط.
- مراعاة عامل الأمان؛ حيث لا يسبب أي نشاط إيذاء الأطفال بصورة أو بأخرى.
- ارتباط الأنشطة والخبرات والمفاهيم المقدمة ببيئة الطفل؛ بحيث تكون من الأشياء المحسوسة لدى الطفل والتي يستطيع التعرف عليها وإدراكها دون خلط.
- التدعيم الإيجابي الدائم للأطفال، واستخدام أنواع متعددة من المعززات غير اللفظية باستخدام طريقة التواصل الكلي،أو المعززات المادية، والتي بدورها تساعد في تحفيز الأطفال الصم، وتعمل على مزيد من الحوار والمناقشة البناءة.
- التقويم المستمر لنواتج التعلم المستهدفة، وذلك لتدعيم نواحي القوة، وعلاج نواحي الضعف، ومتابعة بقاء أثر التعلم.
- الاستعانة بالأنشطة والتكليفات المنزلية التي تسهم فيتنمية ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال مع ذويهم بالمنزل، وباقي أفراد المجتمع.

٤) محتوى البرنامج:

يتناول برنامج ثنائي الثقافة ثنائي اللغة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفالأربعة محاور أساسية، وهي: (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة)، ويتضمن كل محور أساسي عدد من الأنشطة، والتي تعمل على تنمية السلوك

المراد تنميته، ولتيسير تطبيق البرنامج مع الأطفال الصم، وحتى لا يكون عبء على الباحثتان أثناء تطبيقهما البرنامج اليومي، يتم عرض محتوى برنامج ثنائي الثقافة ثنائي اللغة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفالعلى النحو التالي:

- **حوار الحياة:** ويركز على تنمية مهارات الحوار الخاصة بالحياة العامة، وسبل التعامل نمع الآخرين، والتواصل في شتى مناحي الحياة، ويتم تقديم أنشطة هذه المهارة من خلال الأفلام المصورة، والمشاهد المختلفة التي تسهم في رفع كفاءة الطفل في تأدية هذه المهارة.
- **حوار العمل:** ويركز على تنمية مهارات الحوار الخاصة بالعمل المدرسي، والقيام بالأنشطة المختلفة التي تطلب منه بالمدرسة، كذلك بالعمل في المنزل، والواجبات والتكليفات التي تطلب منه، سواء من الأبوين، أو من الباحثتان. ويتم تنمية ثقافة حوار العمل من خلال إمداد الطفل الأصم بالأنشطة والمهارات من خلال الأفلام المصورة، والمشاهد المختلفة، والواجبات المنزلية، والأنشطة والتكليفات، التي تسهم في رفع كفاءة الطفل في تأدية هذه المهارة.
- **حوار العقل والفكر:** وتهدف إلى إكساب الأطفال المبادئ والأسس لتنمية إعمال العقل والفكر، وذلك من خلال أنشطة الذكاء، وألعاب التفكير والتي تعمل على إعمال العقل، وتنمية ذكاء الطفل.
- **حوار العقيدة:** ويختص هذا الجانب بتنمية المهارات الخاصة بالجوانب الدينية، وتنمية معرفته بأصول دينه، ويتم ذلك من خلال أنشطة تقدم للأطفال لإكسابه هذه المهارة بالشكل الصحيح، بما يمكنه من استخدامها جيدا.

وقد قام الباحث بتحديد الأنشطة المختلفة التي تتناسب مع طبيعة الطفل، وكذلك خصائصه كطفل أصم، وتعمل على تنمية ثقافة الحوار له، (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة)، والعمل على تقديم هذه الأنشطة بصورة مبسطة، وقد روعي في الأدوات والوسائل أن تحقق الهدف الذي وضعت من أجله، وأمان الوسيلة نفسها، وتتمثل هذه الأنشطة في) أنشطة عقلية، وموسيقية، وفنية، وحركية، وقصصية)، وقد تم إعداد البرنامج في ضوء الإطار النظري للدراسات السابقة، وكان هذا البرنامج موزعاً على مهارات: (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة).

وتضمن البرنامج عدد (٣٤) جلسة، منهم جلسة تمهيدية، وجلسة ختامية، وبقية الجلسات قسمت على (٤) مهارات، بمعدل (٨) جلسات لكل مهارة (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة)، وقد استغرق مدة تنفيذ البرنامج ثلاثة أشهر تقريباً، بواقع ثلاثة أيام أسبوعياً، وبواقع جلسة في اليوم الواحد، مدة الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة, ويقدم في كل جلسة نشاط مختلف.

جدول (٧)

توزيع الجلسات والأنشطة علي السلوكيات الخمسة

المهارة	عدد الجلسات	عدد الأنشطة	
جلسة تمهيدية	١	--	
حوار الحياة	٨	٨	
حوار العمل	٨	٨	تتنوع الأنشطة ما بين (حركي، فني، موسيقي، قصصي، عقلي)
حوار العقل والفكر	٨	٨	
حوار العقيدة	٨	٨	
جلسة ختامية	١	--	
المجموع	٣٤	٣٢	

٥) أنشطة البرنامج:

تنوعت أنشطة البرنامج وفقا لكل مهارة، والهدف من النشاط وطريقة التعلم، سواء فردية أو جماعية، وفيما يلى عرض لهذه الأنشطة وتوظيفها في البرنامج:

- أنشطة الأطفال الفردية: هي أنشطة يقوم بها الطفل بمفرده، وتتنوع فى البرنامج بأشكال مختلفة. وتهدف إلى التأكد من تنمية المهارة المرغوبة لدى الطفل بصورة فردية، وتقويم أداء الطفل بصورة فردية.
- أنشطة الأطفال الجماعية: وتهدف إلىتنمية روح التعاون والمشاركة بين الأطفال، والتفاعل بين الأطفال بعضهم البعض، وتشجيع الأطفال على التواصل مع بعضهم البعض، ومع الباحثتان، والتعبير عما يجول في خاطرهم بحرية.

وقد روعي في الأنشطة المقدمة أن تقوم على:

- الحوار والمناقشة مع الأطفال الصم بطرق التواصل الكلي.
- أن تتميز بالبساطة والعرض المشوق الذي يستمتع به الأطفال.
- تنوع الأدوات المستخدمة من الخامات البيئية المتوفرة.
- العمل على تشجيع الأطفال وبث روح المنافسة بينهم.
- أن تتنوع بين الأنشطة الفردية والجماعية.
- مراعاة التنظيم والترتيب لأي نشاط قبل بدئه وبعد انتهائه.
- تحديد الأدوار للباحثتين والأطفال.

وقد أشتمل البرنامج على مجموعة من الأنشطة الآتية:

- **الأنشطة المعرفية:** قد استخدمت الباحثتان أنشطة تعمل على تنمية التفكير وإعمال العقل في حل بعض المشكلات، من خلال أسلوب الفهم والاستنتاج وهذا ما يعمل على تنمية مهارات حوار العقل والفكرللطفل، وقد تم استخدام مجموعة من الأدوات المختلفة مثل: (القصص المصورة، والقصص المرئية، لعبة عروستي، الحوار والمناقشة باستخدام طرق التواصل الكلي) وغيرهم من الأدوات المختلفة التي تساعد في تنمية مهارات حوار العقل والفكر للطفلالأصم في مرحلة رياض الأطفال موضوع الدراسة.
- **الأنشطة الحركية:** تلعب الأنشطة الحركية دوراً رئيساً في تشكيل مفاهيم الطفل ومدركاته الكلية، حركياً ومعرفياً، ووجدانياً، وتعتمد أحداث التربية الحركية على مبدأ الشمولية، فلا تقتصر على الغرض الحركي، وإنما تمتد أيضاً لتنمية (حوار الحياة، وحوار العمل، وحوار العقل والفكر، وحوار العقيدة). وقد قدمت الباحثتان كثير من الأنشطة التي تتميز بالسهولة، وتعتمد على اللعب والمسابقات، وكذلك تعتمد في أساسها على المشاركة، وتتدرج من السهل إلى الصعب، وتعمل على تنمية ثقافة الحوار المختلفة للطفل الأصم، وقد استخدم المجسمات، الأطواق، الحبال، الكور، وغيرها من الأدوات، وقد تم تقسيم الأنشطة الحركية إلى (جزء تمهيدي، جزء أساسي، جزء ختامي).
- **الأنشطة الفنية:** الأنشطة الفنية تعتبر وسيلة مهمة لنمو ثقافة الحوار، ويتميز الطفل اجتماعياً من خلال المشاركة في اختيار الخامات والأدوات، والأفكار، وصنع القرار، والأخذ والعطاء بين المجموعة، كما يتعلم الطفل احترام ملكية الآخرين (أشرف شريت، هدى بشير،

٢٠٠٨، ٣٣). ويمكن الاستفادة من الخامات المتاحة بالبيئة، كالأقمشة، والورق، الخيش، غطاء المياه الغازية، القش، والصوف. وقد استخدمت الباحثتان عديد من الأدوات الخاصة بالجانب الفني، وكذلك في الأنشطة اليدوية، التي تعمل على تنمية قدرات ومهارات الطفل المختلفة، وذلك من خلال الأنشطة الفنية المقدمة للأطفال، بالإضافة إلي بعض المسكات والعرائس، وذلك بهدف تنمية ثقافة الحوارلدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال.

- **الأنشطة القصصية:** يعد النشاط القصصي من الأنشطة الهادفة المحببة للأطفال، ويلعب الخيال دوراً مهماً في قصص أطفال، فهم يندمجون بسهولة ويسر مع أية شخصية في أي موقف من القصة، وهم في سن شغوفون بالمعلومات الجديدة التي يتطلعون فيها إلى المعرفة، وهم لذلك يستمتعون بالقصص التي تعبر عن أحاسيسهم وشعورهم بالمتعة وتحمل المسئولية (أشرف شريت، هدى بشير، ٢٠٠٨، ٣١). وقد قدمت الباحثتان القصة باستخدام أدوات متنوعة وذلك عن طريق: القصص المصورة، التمثيل، تبادل الأدوار، مسرح العرائس، المجسمات، الحكايات، وغيرها مما له اثر واضح في تنمية حوار الحياة، وتعظيم حوار العمل والتعاون مع الآخرين، وإعمال العقل والفكر، وغيرها من المهارات التي يتم تنميتها لدى الطفل الأصم في مرحلة رياض الأطفال.

٦) الأدوات المستخدمة في البرامج:

روعي عند استخدام الأدوات والوسائل في تطبيق البرنامج أن تعمل على تنمية ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض

الأطفال (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة)، وتعمل على تنمية كثير من المهارات والسلوكيات الأخرى لتعامل الطفل الأصم مع المجتمع وأن تتلائم الأدوات مع خصائص وقدرات وإمكانات الأطفال وأن تكون مناسبة للمرحلة العمرية ومتوافرة فى البيئة المحيطة.

لذلك استخدمت الباحثتان المجسمات، والمتاهات، والقصص الهادفة، واستخدم عديد من الفنيات لتقديم هذه الأنشطة من خلال أسلوب تبادل الأدوار، وأسلوب الحوار والمناقشة، وغيرها من الأساليب المختلفة التي تعمل على تنمية ثقافة الحوارلدى الطفل الأصم.

٧) الصدق المنطقي (صدق المحكمين) Logical Validity:

اعتمدت الباحثتان في حساب صدق البرنامج على الصدق المنطقي (صدق المحكمين) Logical Validity؛ حيث تم عرض البرنامج على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال: علم النفس، والصحة النفسية، والتربية الخاصة، والمناهج وطرق التدريس★، وذلك بهدف التأكد من:

- مدى ملائمة البرنامج للهدف الذي أنشئ من أجله.
- مدى ملائمة الأنشطة للمهارات التي تنميها.
- مدى ملائمة الأنشطة مع فئة الأطفال الصم.
- مناسبة الأنشطة لمفهوم المهاراتالمراد تنميها.
- مدى ملائمة المعلومات المقدمة بالأنشطة مع طبيعة فئة الأطفال الصم.
- مناسبة وقت إدارة الأنشطة.

★ انظر ملحق (٣).

- كفاية عدد ومحتوى الأنشطة.
- تحديد غموض بعض الأنشطةلتعديلها أو استبعادها.
- إضافة أنشطة من الضروري إضافتها.
- حذف أنشطة من الضروري حذفها.
- التعليق بشكل عام على البرنامج وجميع ما ورد فيه.

وفى ضوء آراء المحكمين تم صياغة البرنامج في صورته النهاية مكون من (٣٤) جلسة، حيث خصص لكل مهارة من مهارات ثقافة الحوار الأربعة (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة) (٨) جلسات، بالإضافة إلى جلسة تمهيدية، وجلسة ختامية، ويعمل على تنمية ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال. وقد كان للمحكمين بعض الآراء مثل:

- تحديد الأهداف العامة لكل مهارة على حدة.
- تحديد أسس بناء البرنامج بصيغة الأهداف العامة
- أن يكون البرنامج أنشطة وليس جلسات لتتناسب مع طبيعة رياض الأطفال.
- تم تغيير الأنشطة التي لا تتناسب مع طبيعة المرحلة.
- تم تغيير الأنشطة التي لا تتناسب مع خصائص الطفل الأصم.

ثم بعد ذلك تم عرض البرنامج على السادة المحكمين مرة أخرى بعد إجراء التعديلات المطلوبة، للتأكد من صحة البرنامج، وقد تم التحقق من صلاحية البرنامج من خلال ذلك؛ حيث اتفق عليه أكثر من (٨٥%) على التعديلات التي أجريت وعلى صلاحية البرنامج للتطبيق.

٨) الخطة الزمنية للبرنامج:

استغرق البرنامج فى تطبيقه ثلاث أشهر بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، حيث احتوت كل جلسة على نشاط واحد والتقويم الخاص به، (٤٥) دقيقة لكل نشاط مقسمة كالآتي: (٥) دقائق إعداد للنشاط، (٣٠) دقيقة خط سير النشاط، (١٠) دقائق تقويم النشاط. يتبع كل نشاط فترة ترفيهية للأطفال (حركية أو تمثيلية أو مناقشات حرة باستخدام التواصل الكلي).

٩) وسائل التعزيز:

تنوعت المعززات التى استخدمت فى البرنامج؛ حيث شملت على معززات: (مادية، معنوية، فردية، جماعية)، وذلك لتحفيز الأطفال على الاشتراك فى الأنشطة المختلفة، وخلق روح التنافس الشريف بين الأطفال.

١٠) تقويم البرامج:

- **تقويم مرحلي:** أي أثناء تطبيق البرنامج، بحيث لا يتم الانتقال من نشاط إلى آخر إلا بعد التأكد من إتقان الطفل للنشاط السابق وذلك من خلال تكرار النشاط وحده.
- **تقويم بعد الانتهاء من كل جلسة:** للتأكد من تنمية المهارة التي تعمل الباحثتان على تنميتها، وذلك من خلال أسئلة وحوارات بين الباحثتان والأطفال الصم.
- **تقويم ختامي:** بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج مباشرة (التطبيق البعدي)، وذلك عن طريق تطبيق مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال

الصم في مرحلة رياض الأطفال، على كامل العينة التجريبية من الأطفال الصم.

- **تقويم تتبعي:** وذلك بإعادة تطبيق مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال على كامل العينة التجريبية من الأطفال الصم بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج، للتأكد من فاعلية البرنامج في تنمية ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال، والتأكد من بقاء الأثر.

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تمثلت الأساليب الإحصائية التي تم اللجوء إليها في سبيل الوصول إلى نتائج هذه الدراسة في الأساليب التالية:

١- معامل الفا لكرونباخ.

٢- معامل الارتباط.

٣- اختبار مان ويتنى.

٤- اختبار ويلكوكسون.

٥- المتوسط الحسابي.

٦- الانحراف المعياري.

٧- اختبار "ت" T.Test.

نتائج الدراسة ومناقشاتها:

يتناول هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة الحالية بعد إجراء التحليل الإحصائي للبيانات والتحقق من فروض الدراسة التي تمت صياغتها بهدف التعرف على مدى فعالية برنامج ثنائي الثقافة ثنائي اللغة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال، وتم الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Science (SPSS).

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول علي أنه "توجد فروق ذات دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفاللصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثتان بمقارنة متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفالالمستخدم في الدراسة الحالية، في أبعاده الأربعة (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة)، والدرجة الكلية. وتم استخدام اختبار "ت" t.test للكشف عن الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين (القبلي، والبعدي)، والتعرف علي دلالة هذه الفروق.

ويوضح الجدول التالي ما توصلت إليه الباحثتان من نتائج في هذا الصدد:

جدول (٨)

نتائج اختبار "ت" لمتوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية علي مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
حوار الحياة	القبلي	٦	١٠.٦٦٧	٠.٥١٦	٠.٢٦٦	٢٢.٨٣٨	دالة عند ٠.٠١
	البعدي	٦	١٩.٨٣٣	٠.٩٨٣	٠.٩٦٦		
حوار العمل	القبلي	٦	١٠.١٦٧	٠.٤٠٨	٠.١٦٦	١٨.٥٠٨	دالة عند ٠.٠١
	البعدي	٦	١٩.٠٠٠	١.٢٤٥	١.٥٥٠		
حوار العقل والفكر	القبلي	٦	١٠.٠٠٠	٠.٠٠١	٠.٠٠٠٠٠١	١٧.٥١٦	دالة عند ٠.٠١
	البعدي	٦	١٧.٥٠٠	١.٠٤٩	١.١٠٠		
حوار العقيدة	القبلي	٦	١٠.٣٣٣	٠.٥١٦	٠.٢٦٦	٣١.٠٠٠	دالة عند ٠.٠١
	البعدي	٦	٢٠.٦٦٧	٠.٨١٧	٠.٦٦٧		
الدرجة الكلية	القبلي	٦	٤١.١٦٧	١.١٦٩	١.٣٦٧	٢٧.٥٢٨	دالة عند ٠.٠١
	البعدي	٦	٧٧.٠٠٠	٣.٦٨٨	١٣.٦٠١		

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٥) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ٢.٠١٥؛ ومستوى دلالة (٠.٠١) = ٣.٣٦٥

يوضح الجدول السابق نتائج اختبار "ت" t.test والتي تشير إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، من خلال نتائج مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال لصالح القياس البعدي؛ حيث بلغت قيم "ت" المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في بُعد: حوار الحياة (٢٢.٨٣٨)، وفي بعد: حوار العمل (١٨.٥٠٨)، وفي بعد: حوار العقل والفكر (١٧.٥٠٦)، وفي بعد: حوار العقيدة (٣١.٠٠٠)،

وفي الدرجة الكلية للمقياس (٢٧.٥٢٨)؛ وهم جميعاً أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٥) ومستوى دلالة (٠.٠١) وقيمتها (٣.٣٦٥)؛ مما يدعو لقبول الفرض الأول للدراسة، والذي يؤكد علي وجود فروق جوهرية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي (بعد تطبيق البرنامج) على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال المستخدم في الدراسة الحالية لصالح القياس البعدي، وهذا يدلل علي تحقق صحة الفرض الأول للدراسة.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني علي أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لأفراد المجموعة الضابطة على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال".

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثتان بمقارنة متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط من دون المجموعة الضابطة، على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال المستخدم في الدراسة الحالية، في أبعاده الأربعة(حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة)، والدرجة الكليةوتم استخدام اختبار "ت" للكشف عن الفروق بين متوسطي درجات القياسين (القبلي، والبعدي)، والتعرف علي دلالة هذه الفروق. ويوضح الجدول التالي ما توصلت إليه الباحثتان من نتائج في هذا الصدد:

جدول (٩)

نتائج اختبار "ت" لمتوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الضابطة علي مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
حوار الحياة	القبلي	٦	١٠.٥٠٠	٠.٥٤٨	٠.٣٠٠	١.٥٨١	غير دالة
	البعدي	٦	١٠.٨٣٣	٠.٤٠٨	٠.١٦٦		
حوار العمل	القبلي	٦	١٠.٣٣٣	٠.٥١٦	٠.٢٦٦	١.٠٠٠	غير دالة
	البعدي	٦	١٠.٥٠٠	٠.٥٤٨	٠.٣٠٠		
حوار العقل والفكر	القبلي	٦	١٠.١٦٧	٠.٤٠٨	٠.١٦٦	١.٠٠٠	غير دالة
	البعدي	٦	١٠.٣٣٣	٠.٥١٦	٠.٢٦٦		
حوار العقيدة	القبلي	٦	١٠.٥٠٠	٠.٨٣٧	٠.٧٠١	١.٠٠٠	غير دالة
	البعدي	٦	١٠.٦٦٧	٠.٨١٧	٠.٦٦٧		
الدرجة الكلية	القبلي	٦	٤١.٥٠٠	١.٠٤٩	١.١٠٠	٢.٧١٢	غير دالة
	البعدي	٦	٤٢.٣٣٣	١.٣٦٦	١.٨٦٦		

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٥) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ٢.٠١٥؛ ومستوى دلالة (٠.٠١) = ٣.٣٦٥

يوضح الجدول السابق نتائج اختبار "ت" T.Test والتي تشير٤ إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط، من خلال نتائج مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال؛ حيث بلغت قيم "ت" المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في بُعد: حوار الحياة (١.٥٨١)، وفي بعد: حوار العمل (١.٠٠٠)، وفي بعد: حوار العقل والفكر (١.٠٠٠)، وفي بعد: حوار

العقيدة (١.٠٠٠)، وفي الدرجة الكلية للمقياس (٢.٧١٢)؛ وهم جميعاً أقل من قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٥) ومستوى دلالة (٠.٠١) وقيمتها (٣.٣٦٥)؛ مما يدعو لقبول الفرض الثاني للدراسة، والذي يؤكد علي عدم وجود فروق جوهرية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط من دون المجموعة الضابطة، على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال المستخدم في الدراسة، وهذا يدلل علي تحقق صحة الفرض الثاني.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث علي أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثتان بمقارنة متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية، بمتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي المجموعة التجريبية فقط باستخدام مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال، وتم استخدام اختبار "ت" للكشف عن الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة، والتجريبية)، والتعرف علي دلالة هذه الفروق.

ويوضح الجدول التالي ما توصلت إليه الباحثتان من نتائج في هذا الصدد:

جدول (١٠)

نتائج اختبار "ت" لمتوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية علي مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال في التطبيق البعدي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
حوار الحياة	الضابطة	٦	١٠.٨٣٣	٠.٤٠٨	٠.١٦٦	٢٠.٧٠٨	دالة عند ٠.٠١
	التجريبية	٦	١٩.٨٣٣	٠.٩٨٣	٠.٩٦٦		
حوار العمل	الضابطة	٦	١٠.٥٠٠	٠.٥٤٨	٠.٣٠٠	١٥.١٠٥	دالة عند ٠.٠١
	التجريبية	٦	١٩.٠٠٠	١.٢٤٥	١.٥٥٠		
حوار العقل والفكر	الضابطة	٦	١٠.٣٣٣	٠.٥١٦	٠.٢٦٦	١٥.٠١٦	دالة عند ٠.٠١
	التجريبية	٦	١٧.٥٠٠	١.٠٤٩	١.١٠٠		
حوار العقيدة	الضابطة	٦	١٠.٦٦٧	٠.٨١٧	٠.٦٦٧	٢١.٢١٣	دالة عند ٠.٠١
	التجريبية	٦	٢٠.٦٦٧	٠.٨١٧	٠.٦٦٧		
الدرجة الكلية	الضابطة	٦	٤٢.٣٣٣	١.٣٦٦	١.٨٦٦	٢١.٥٩٢	دالة عند ٠.٠١
	التجريبية	٦	٧٧.٠٠٠	٣.٦٨٨	١٣.٦٠١		

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (١٠) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ١.٨١٢؛ ومستوى دلالة (٠.٠١) = ٢.٧٦٤

يوضح الجدول السابق نتائج اختبار "ت" t.test والتي تشير إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط، من خلال نتائج مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغت قيم "ت" المحسوبة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي في بُعد: حوار الحياة (٢٠.٧٠٨)، وفي بعد: حوار العمل (١٥.١٠٥)، وفي بعد: حوار العقل

والفكر (١٥.٠١٦)، وفي بعد: حوار العقيدة (٢١.٢١٣)، وفي الدرجة الكلية للمقياس (٢١.٥٩٢)؛ وهم جميعاً أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٥) ومستوى دلالة (٠.٠١) وقيمتها (٣.٣٦٥)؛ مما يدعو لقبول الفرض الثالث للدراسة، والذي يؤكد علي وجود فروق جوهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال بعد تطبيق البرنامج، لصالح المجموعة التجريبية وهذا يدلل علي تحقق صحة الفرض الثالث للدراسة.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع علي أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعديوالتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال لصالح القياس التتبعي".

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثتان بمقارنة متوسطي درجات القياسين البعديوالتتبعى لأفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية، من خلالمقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال المستخدم في الدراسة الحالية، وتم استخدام اختبار "ت" للكشف عن الفروق بين متوسطي درجات القياسين (البعديوالتتبعى)، والتعرف علي دلالة هذه الفروق.

ويوضح الجدول التالي ما توصلت إليه الباحثتان من نتائج:

جدول (١١)

نتائج اختبار "ت" لمتوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية علي مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
حوار الحياة	البعدي	٦	١٩.٨٣٣	٠.٩٨٣	٠.٩٦٦	٨.٩٠٧	دالة عند ٠.٠١
	التتبعي	٦	٢٤.٦٦٧	١.٠٣٣	١.٠٦٧		
حوار العمل	البعدي	٦	١٩.٠٠٠	١.٢٦٥	١.٦٠٠	١٠.٢٤٧	دالة عند ٠.٠١
	التتبعي	٦	٢٢.٥٠٠	١.٥١٧	٢.٣٠١		
حوار العقل والفكر	البعدي	٦	١٧.٥٠٠	١.٠٤٩	١.١٠٠	٩.٠٠٠	دالة عند ٠.٠١
	التتبعي	٦	٢٢.٠٠٠	١.٤١٤	١.٩٩٩		
حوار العقيدة	البعدي	٦	٢٠.٦٦٧	٠.٨١٧	٠.٦٦٧	٨.٩٠٧	دالة عند ٠.٠١
	التتبعي	٦	٢٥.٥٠٠	١.٠٤٩	١.١٠٠		
الدرجة الكلية	البعدي	٦	٧٧.٠٠٠	٣.٦٨٨	١٣.٦٠١	١٩.٢٢٥	دالة عند ٠.٠١
	التتبعي	٦	٩٤.٦٦٧	٣.٠٧٧	٩.٤٦٨		

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٥) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ٢.٠١٥؛ ومستوى دلالة (٠.٠١) = ٣.٣٦٥

يتضح من جدول (١١) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعى لأفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال؛حيث بلغت قيم "ت" المحسوبة بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في بُعد: حوار الحياة (٨.٩٠٧)، وفي بعد: حوار العمل (١٠.٢٤٧)، وفي بعد: حوار العقل والفكر (٩.٠٠٠)، وفي بعد: حوار العقيدة (٨.٩٠٧)، وفي الدرجة الكلية

للمقياس (١٩.٢٢٥)؛ مما يدعو لقبول الفرض الرابع للدراسة، والذي يؤكد علي وجود فروق جوهرية بين متوسطات درجات القياسين البعدى والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال لصالح القياس التتبعي وهذا يدلل علي تحقق صحة الفرض الرابع للدراسة.

التعليق العام على النتائج:

بناء علي ما سبق عرضه من نتائج يتضح أن البرنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال بهذه الصورة التي أظهرتها دلالات النتائج يعكس درجة جيدة من الفاعلية. ويمكن القول أنه عمل على تنمية ثقافة الحوار بدرجة كبيرة لدى أطفال عينة الدراسة، وهذا ما أشارت إليه نتائج الدراسة في فروضها.

وقد يرجع ذلك إلي التأثير الإيجابي للبرنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال؛ حيث إنه أشتمل علي عديد من الأنشطة التنموية، والجلسات والقصص التي ساعدت علي سرعة تنمية الحوار بين الباحثتان والأطفال الصم، في جو ملئ بالحب والتعاون والتفاعل الايجابي، وما قد روعي عند تصميم البرنامج ليتناسب مع الفروق الفردية، ومع سمات واحتياجات الطفل الأصم "عينة الدراسة" ويؤكد ذلك ما ذكره كل من: فاطمة جمعة (٢٠٠٨)، محمد النصر (٢٠٠٨)، بسمة الطيار (٢٠١١)، السيد حسانين (٢٠١١)؛ حيث قدموا وصفاً للبرامج الخاصة بالأطفال بصفة

عامة، والأطفال الصم على وجه الخصوص، وعرضوا الاختبارات النفسية، والجهود الاجتماعية المناسبة للتعامل مع هذه الفئة، واتفقت أيضاً مع نتائج دراسة Child Hope Asia (١٩٩٤) في برنامج يحتوي علي دروس تعليمية وأنشطة، وتحتوي الأنشطة علي قيم تعليمية ومباريات وحكي وقصص، تعمل في مجملها على تنمية ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم.

وقد ترجع تلك النتائج إلي ما استحدثته الباحثتان من وسائل التعزيز اللفظي والمادي أثناء تنفيذ وحدات البرنامج؛ مما كان له الأثر الايجابي علي تشجيع الأطفال الصم في الاستمرار، وإتقان المهارات المطلوبة، وأن تعزيز الطفل من النقاط المهمة والتي تدل علي إيجابية المدرب عند تنفيذ أي برنامج ناجح.

كما أشارت الجداول السابقة إلي التأثير الإيجابي للبرنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة في تنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال.

حيث كانت قيم "ت" دالة إحصائيا في كل بعد من أبعاد المقياس الأربعة وهي: (حوار الحياة، حوار العمل، حوار العقل والفكر، حوار العقيدة)؛ مما كان له أثر في تنمية ثقافة الحوار للطفل الأصم، كما أشارت إلي تفاعل الطفل بإيجابية مطلقة ونمو قدرته علي تكوين صداقات مثمرة، وأصبحت لغة الحوار يسودها الود والتفاهم والألفة بعيداً عن الكره والعنف والعدوانية، وأدى ذلك إلي الإحساس بتحمل المسئولية والقدرة علي التصرف في المواقف المختلفة والتعامل مع الآخرين بأمانة وصدق.

وبالرجوع إلى الفروض السابقة نجد أنه تم الإجابة عليها من خلال البرنامج المقترح الذى أثبت فاعليته فى تنمية ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال، وأثر ذلك تأثيراً إيجابياً على التفاعل الاجتماعي للطفل الاصم، كما أثبت مدى احتياج فئة الأطفال الصم إلي تنمية ثقافة الحوار المناسبة لهم، وإلي إثراء البرامج ثنائية اللغة ثنائية الثقافة لتنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم داخل مؤسسات رياض الأطفال، لتقويمهم وتعديل سلوكهم، وإعدادهم للدور المطلوب منهم، سواء لخدمة أنفسهم، أو مجتمعهم، وتتفق نتائج الدراسة مع ما أشارت إليه دراسة كل من: (Baker, Baker, 1997; Jackson, 1997 David, & Carolyn, 2011).

وجدير بالذكر أن البرنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة قد عمل على تكريس ثقافة العلم والمعرفة، وتنمية روح المبادرة والتميز وحب العمل الجماعي، وعمل على تحقيق التواصل والوصول إلى أفكار وأطروحات بناءة، فهو يعد أداة للتفاهم بين الأطفال للوصول إلى الحقيقة؛ حيث عمل على التقدم العقلي والفكري، والتواصل مع الذات والاتصال مع الآخر القريب للانتقاء والاختيار، وامتداد مع الآخر البعيد في التبادل والتنافس، فهو وسيلة لتبادل الخبرات مع الآخرين للتعرف على الأنماط الناجحة لتنمية مهارة الحديث، وتنمية مهارات الحوار الأسري واحترام الرأي وتقبل النصيحة، والعمل على إيجاد تفاهم مشترك، ومد جسور التعاون والثقة المتبادلة والتعارف بين الأقران.

كما نمى البرنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة مهارة الإنصات والإصغاء: فاحترام شخصية الآخر تقتضي الإنصات له، والإصغاء وعدم المقاطعة أثناء الحديث، وعمل على استغلال الوقت، وقوة التركيز.

كما هدفت أنشطة البرنامج على تدعيم الصدق، وتجنب الكذب والزيف، والأمانة في النقل والعرض وعدم قطع العبارات عما سبقها أو ما يلحق بها لتأكيد رأي ما،هو الكذب بعينه، كما سعى البرنامج إلى حث الأطفال على القول الحسن، والإقناع بالحسنى، بأسلوب يتحقق به الإقناع، وسن التأدب في القول. واستخدام ألفاظ وعبارات رقيقة، والملاطفة، باستخدام ألفاظ فيها رقة، بعيداً عن التجريح، والتقريع، والسخرية، والاستهزاء، وخفض الصوت.

كما عمل البرنامج على تقنين الوقت، والإخلاص، والتجرد من المكابرة، والرفق في الحوار، والصبر وضبط النفس والهدوء في المواقف الحوارية، والتواضع وحسن الخلق، والتسامح، والثقة بالنفس، والإنصاف، والعدل، وحسن الاستماع، وتجنب الغيبة والنميمة، وتجنب المزاح والضحك في وقت الجد، واحترام الآخر، وضبط النفس.

وقامت أنشطة البرنامج على التدرج من المقدمات إلى النتائج بشكل منطقي أثناء الحوار، مع تحديد الفرضيات ومناقشتها أثناء الحوار؛ حيث كان يبدأ النشاط بالنقاط المشتركة وتحديد مواطن الاختلاف، فالبدء بالأمور المتفق عليها يساعد على تقليل الفجوة، ويوثق الصلة بين الطرفين، والتدرج في الحوار والبدء بالأهم، فهذا يختصر الطريق، ويثير الحيوية في الحوار، ثم يتم إنهاء الحوار بأدب ولباقة.

ومما سبق يتضح لنا فاعلية البرنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة في تنمية ثقافة الحوار للأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال، حيث يمكن استخلاص النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية في النقاط التالية:

- توجد فروق ذات دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لأفراد المجموعة الضابطة على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس ثقافة الحوار لدى الأطفال الصم في مرحلة رياض الأطفال لصالح القياس التتبعي

توصيات الدراسة:

قامت الباحثتان استناداً عما أسفرت عنه الدراسة الراهنة من نتائج بصياغة مجموعة من التوصيات القابلة للتحقيق وذلك علي النحو التالي حتيتمكنا من القيام بمحاولة الاستفادة العملية التطبيقية من تلك النتائج:

- اعتبار كل طفل حالة قائمة بذاتها لها مهاراتها الخاصة والتي يجب العمل على تنميتها.
- الاهتمام بالطفل الأصم وتوفير البيئة الملائمة له.

- بناء قاعدة بيانات شاملة عن الأطفال الصم من خلال جمع البيانات وتحليلها واستخراجالنتائج ونشرها.
- تحديث الفصول الدراسية وتحديث المدارس لدمج الأطفال الصم مع أقرانهم العاديين.
- تدريب فريق عمل من المعلمين والمعلمات لديهم كفاءةالعالية في تنمية ثقافة الحوار مع الأطفال الصم.
- تشكيل لجان داخل المدارس للتعامل مع الأطفال الصم في مدارس الدمج.
- توعية أولياءالأمور بأهمية الحوار مع أبنائهم الصم.
- زيادة البرامج الموجهة لفئة الصم والبكم، وتخصيص برامج خاصة للأطفال الصم تعمل على تنمية مناحي الحياة المختلفة، وتثقيف الطفل والأسرة.
- الاهتمام بتقديم البرامج التربوية الفردية اللازمة لهؤلاء الأطفال والتي تقوم في الأساس على ما يميزهم من خصائص متنوعة.
- ضرورة الاهتمام بتقديم الخدمات المناسبة للطفل وأسرته والتي يكون من شأنها أن تعمل على بث ثقافة الحوار بين بعضهم البعض.
- التحديد الدقيق لأهم الخصائص السيكولوجية التي تميز الأطفال الصم.
- العمل على تعديل سلوك مثل الأطفال الصم عن طريق إكسابهم بعض السلوكيات الاجتماعية الإيجابيةالمناسبة، وصقلها، وإكسابهم بعض السلوكيات المقبولة اجتماعياً، والحد من بعض السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً.

- العمل على تقديم برامج التدخل المبكر المناسبة لهذه الفئة من الأطفال، حتى يمكن لجميع الأطراف الاستفادة من الآثار الإيجابية التي يمكن أن تترتب عليها في هذا الصدد.
- ضرورة تقديم برامج التعليم العلاجي المناسبة والتي يكون من شأنها تنمية بعض المهارات المحددة لدى هؤلاء الأطفال.

مقترحات الدراسة:

يمكن تقديم بعض من الدراسات المقترحة والتى من خلالها يمكن أن تكتمل محاور الدراسة الحالية، ومنها:

- إجراء دراسة مشابهة يقوم بها فريق عمل متكامل، ويتم إجراؤها علي عينة أكبر تكون ممثلة للمجتمع الأصل حتى يمكن تعميم النتائج.
- إجراء دراسة مشابهة تتناول الفروق بين الجنسين في متغيرات هذه الدراسة، والفروق في مدي استفادة كل منهما من البرنامج ثنائي اللغة ثنائي الثقافة في تنمية ثقافة الحوار للأطفال الصمفي مرحلة رياض الأطفال المستخدم.
- إجراء دراسة مقارنة في ذات الإطار لتحديد أفضل أنماط التدخل لتنمية ثقافة الحوار من حيث الآثار بالنسبة للأطفال الصم.

المراجع:

- إبراهيم الشافعي إبراهيم (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية في الحوار وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة السعوديين. مجلة الارشاد النفسى. مصر. ع ٢٤. ص ص٩٥-١٣٧
- أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي (د.ت.). تفسير القرطبي القاهرة: دار إحياء التراث.
- أحلام عبد الغفار (٢٠٠٣). الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- أسامة زين العابدين (١٩٩٩). بعض المضامين التربوية للحوار القرآني. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة أسيوط.
- أشرف عبد الغني شريت، هدى إبراهيم بشير (٢٠٠٨). فعالية برنامج علاجي للأنشطة الموسيقية المتنوعة في تحسين مستوى النمو اللغوي للأطفال التوحديين. مجلة كلية التربية. مج٢٤. ع١. ج٢. كلية التربية- جامعة أسيوط.
- بسمة بنت محمد بن سلطان الطيار. (٢٠١١). الحوار في التربية والتعليم. رسالة الخليج العربى- السعودية. س٣٢. ع١٢٢. ص ص١٥١-١٥٢.
- جمال الخطيب (٢٠٠٢). مقدمة في الإعاقة السمعية. الأردن- عمان. دار الفكر للطباعة.
- رجب أحمد علي (١٩٩٣). دراسة إمبريقية إكلينيكية لبعض سمات الشخصية لدى ضعاف السمع في صعيد مصر. كلية التربية- جامعة أسيوط.

- سهير خيري (٢٠٠٧). رعاية الفئات الخاصة من منظور الخدمة الاجتماعية. الكتاب الثالث. كلية الخدمة الاجتماعية- جامعة حلوان.
- السيد أحمد عبد الغفار حسانين (٢٠١١). النشاط المدرسي ودوره في تنمية ثقافة الحوار لدى طلاب التعليم الثانوي الفني- دراسة ميدانية. مج١٧. ع٢.
- صفوت فرج (١٩٨٩). القياس النفسى. القاهرة: دار الفكر العربى.
- طارق إسماعيل (١٩٩٦). تقدير الاحتياجات الاجتماعية للأطفال المعاقين سمعياً. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الخدمة الاجتماعية. جامعة القاهرة.
- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة الخصائص والسمات. ج٣. القاهرة: مكتبة زهراء الشريف.
- عبد المطلب أمين القريطي (٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. ط٣. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عزة خليل عبد الفتاح (٢٠٠١). المدخل الى رياض الاطفال. القاهرة: دار الفكر العربى.
- على جابر وداع الثبيتى. (٢٠١٢). الحوار. مجلة القراءة والمعرفة. مصر. ع ١٣٢.
- علي علي مفتاح (١٩٨٣). دراسة الخصائص النفسية للأطفال ضعاف السمع. رسالة ماجستيرغير منشورة. كلية الآداب. جامعة الزقازيق.
- فاروق الروسان (٢٠٠١). دراسات وبحوث في التربية الخاصة. الأردن- عمان: دار الفكر.
- فاطمة علي السعيد جمعة (٢٠٠٨). ثقافة الحوار لدى طلاب كليات التربية في مصر. دراسات فى التعليم الجامعى، مصر,ع١٨.

- فتحي فتح الباب (٢٠٠٢). مستوى القلق وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى الأطفال الصم وضعاف السمع. رسالة ماجستير غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس.

- فيوليت إبراهيم وآخرون (٢٠٠١). بحوث ودراسات في سيكولوجية الإعاقة. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

- لويس كامل مليكه (١٩٩٨): دليل مقياس ستانفورد– بينة للذكاء الصورة الرابعة– المراجعة الأولى– قياس وتقييم القدرات المعرفية في حالات الصحة والمرض. ط٢. القاهرة: مطبعة فيكتور كيرلس.

- ليلى كرم الدين (١٩٩٩). اللغة عند الطفل– تطورها ومشكلاتها. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- محمد النصر حسن محمد. (٢٠٠٨). دور التربية في تدعيم ثقافة الحوار مع الآخر. المؤتمر العلمى العربى الثالث– التعليم وقضايا المجتمع المعاصر. مصر. مج ٢.

- محمد بن مكرم بن منظور (١٩٨٩). لسان العرب، بيروت: دار صادر.

- محمد بيومي خليل (٢٠٠٠). مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور للأسرة المصرية. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

- محمد حلاوة، محمد بدوي (١٩٩٩). الرعاية الاجتماعية للطفل الأصم، الإسكندرية: المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

- محمد عكام (٢٠٠١). الحوار من الإنسان إلى الإسلام. من أبحاث الموسم الثقافي الثالث لمنتدى الفكر والثقافة "الحوار والديمقراطية في الشرق الأوسط" ديترويت. الولايات المتحدة.

- محمد محمود إبراهيم عويس (٢٠٠١). تحليل سياسات الرعاية الاجتماعية للمعاقين في مصر – دراسة لسياسات وزارة الشئون الاجتماعية في مجال الصم وضعاف السمع، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية. كلية الخدمة الاجتماعية– جامعة حلوان. ع١٠.

- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (١٩٩٦). الاستراتيجية القومية للتصدي لمشاكل الإعاقة في مصر. المجلس القومي للطفولة والأمومة بالتعاون مع وزارة الصحة والسكان.

- مصطفى عبد السميع (٢٠١٠). مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم. ط٣. عمان– الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- هدى قناوي (٢٠٠١). الطفل ورياض الأطفال. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- اليونسكو (٢٠٠٢). التنوع الإنساني المبدع. تقرير اللجنة العالمية للتنمية والثقافة. القاهرة: مطبوعات اليونسكو.

- **Andrews, J. F., Leigh, I. W., & Weiner, M. T. (2004). Deaf People: Evolving Perspectives From Psychology.Education.and Sociology. Boston. MA: Pearson Education. Inc.**

- **Baker, Sharon- Baker, Keith (1997). Educating Children Who are Deaf or Hard of Hearing: Bilingual-Bicultural Education, Eric Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education Reston VA.**

- **David Mason, & Carolyn Ewoldt (1996). Whole Language and Deaf Bilingual- Bicultural Education- Naturally. American Annals of the Deaf. Volume- 141. No. 4. PP. 293-298.**

- **Finnegan, M. (1992). Bilingual-Bicultural Education. The Endeavor. 3. 1-8. The American Society for Deaf Children.**
- **Hoffmeister, R. (2001). A Piece of the Puzzle: ASL and Reading Comprehension in Deaf Children. In Chamberlain. C. Morford. J. & Mayberry. R. (Eds.). Language Acquisition by Eye. PP. 143-163. Mahwah. NJ: Erlbaum.**
- **Jackson, L. P. (1997). Speech Conversation for Adults who are Hearing Impaired. in Hull. R. Eds. Aural Rehabilitation. 3rd Ed. By Singular Publishing Group. Inc. PP.251-274.**
- **Johnson, R., Liddell, S., &Erting, C. (1989). Unlocking the Curriculum: Principles Forachieving Access in Deaf Education. Washing-ton. DC: Gallaudet University.**
- **Livingston, S. (1997). Rethinking the Education of Deaf Students. Portsmouth, NH: Heine-mann**
- **Maxwell, M. (1991). Characteristics of a Successful Bilingual Program. In Proceedings of the New Orleans CAID/ CEASD Convention.**
- **Milon, M. N. (1978). Personelity Character of Hearing Impired Children Diss. Aibs. Inc. Vol. 38.**
- **Moores, D. (2001). Education the Deaf Psychology. Principles. Anpractiees. 40th Ed. Torrents. Houghton Mifflin Co. Boston. P.97.**
- **Musselman, Corlo (1985). Linguistic and Social Development in Preschool Deaf Children Ontario Dept of Education, Torants.**
- **National Center for Health Statistics (2008). Health United States. Annual Report on**

Trends in Health Statistics. U.S. Department.http://www.cdc.gov/nchs /hus.htm.

- Newport, E. &Sapulla, T. (1987). A Critical Period Effect in the Acquisition of a Primarylang-uage. Unpublished Manuscript.
- Padden, C.A. (1998). Rom the Cultursl to the Bicltural-Ehe Modern Deaf Community. in Pasasmis I., (Eds.). Cultural and Langauge Diversity and the Oleaf Experience. PP.51-75.
- Reymond, L. & Matson, L. (1989). Social Skills in the Hearing Impaired, Journal Clical Child Psychology. Vol.18. No.3. PP.247-258.
- Svartholm, K. Ahlgren& K. Hyltenstam (1994). Second Language Learning in the Deaf Bilingualism in Deaf Education. Cited 4 times. I. (Eds.). Hamburg: SIGNUM
- Wolkomir, R. (1992). American Sign Language: It's Not Mouth Stuff-It's Brain Stuff. Smithsonian. 23 (4). 30-41.