مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التوصل لقائمة بالمهارات الاجتماعية المتطلبة للصم في مدارس الدمج، لتغيير اتجاهاتهن نحو الدمج مع فصول العاديين، في الوقت ذاته هدفت أيضاً إلى الوصول لقائمة بالاتجاهات السلبية لدي الفتيات الصم من بالمدارس الابتدائية. وإعداد وتطبيق برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية المتطلبة للدمج لدى الصم والتقليل من أثر الاتجاهات السلبية لديهن. كما هدفت إلى التعرف على أثر البرنامج المقترح في تحسين المهارات الاجتماعية لدى تلك الفتيات في تغيير اتجاهاتهن نحو الدمج مع العاديين، اتبعت الدراسة التصميم التجريبي في المجموعة الواحدة من خلال التطبيق القبلي والبعدي، والمنهج الوصفي من خلال عرض وتحليل الدراسات في مجال الدراسة في عرض الإطار النظري وتصميم البرنامج المقترح، وتصميم مقياسي المهارات الاجتماعية، والاتجاهات نحو الدمج.

الكلمات المفتاحية:

المهارات الاجتماعية–الصم–الدمج–المرحلة المتوسطة–الاتجاه نحو الدمج.

Abstract

The aim of the study was to find a list of the social skills required of the Deaf in integration schools to change their attitudes towards integration with ordinary classes, while also aiming to reach a list of the negative attitudes of Deaf girls in primary schools. In addition, to develop and implement a program for the development of social skills required for the integration of deaf people and to reduce the impact of negative attitudes. The aim of the study was to identify the impact of the

proposed program on improving the social skills of these girls in changing their attitudes towards integration with the ordinary. The study followed experimental design in one group through tribal, post-application, and descriptive approach by presenting and analyzing studies in the field of theoretical framework the design of the proposed program, the design of social skills scales, and trends towards integration.

KeyWords

Social skills - Deaf - Integration - the intermediate stage - the trend towards integration.

مقدمة:

إن لكل فرد من أفراد المجتمع الحق في أن يحيا حياة كريمة وله الحق في الحصول على التربية والرعاية، وذوي الاحتياجات الخاصة شأنهم في ذلك شأن أقرانهم العاديين، يحتاجون إلى الدعم والرعاية، وإلى أن تتاح لهم فرص التعليم والصحة والمعيشة وكل ما يحتاجون إليه وفقاً لمتطلباتهم. وقد قامت العديد من الدول بعزل ذوي الإعاقة في مؤسسات خاصة بهم لتعليمهم وإعدادهم مهنياً إلا أن تلك النظرة تغيرت، وبدأ النظر إلى المعاقين من خلال مدخل جديد، ألا وهو دمجهم مع أقرانهم العاديين والطفل المعاق الذي يتفاعل مع أطفال معاقين في إطار بيئة خاصة سوف يشعر بالعزلة، إلى جانب أنه يحرم من مواقف متعددة تتحدى إمكاناته وقدراته؛ لذلك حذر التربويون من عزل ذوي الاحتياجات الخاصة عن غيرهم، لأن ذلك يحرمهم من الدمج والاستيعاب، وحاولوا وضع العديد من التصورات والبرامج لتربية الطفل المعاق مع الطفل العادي هادفين إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين لمساعدتهم على أن يندمجون مع الأطفال العاديين في بيئة التعليم. وأشارت كاشف (٢٠٠٤) أن تلك القضية أصبحت من القضايا التربوية الهامة التي تشغل العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة وزاد الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية لديهم، وذلك من خلال تفاعل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين وتقديم الأنشطة والبرامج التربوية التي من شأنها العمل على تحسين التقبل الاجتماعي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل أقرانهم العاديين. وتعد التفاعلات التي تحدث بين الرفاق من التفاعلات الاجتماعية الإيجابية وعلى درجة كبيرة من الأهمية؛ حيث أنها تؤدي إلى النمو الاجتماعي والانفعالي الإيجابيين لدى الأطفال.

ومما لاشك فيه أن سلوك ذوي الإعاقة السمعية يتأثر بكثير من العوامل منها ما هو مرتبط بالبيئة المحيطة به، ومنها ما هو متصل بذاتهم نتيجة لمعاناتهم من الإعاقة، وعدم قدرتهم على التواصل الطبيعي مع الآخرين؛ وهذا من شأنه أن يخلق

شعور لديهم بالعزلة عن أفراد مجتمعهم، ويسهم في معاناتهم من الوحدة وانخفاض مهاراتهم الاجتماعية وتواصلهم وتفاعلهم الاجتماعي مع الآخرين؛ وذلك من شأنه أن يقلل من فرص دمجهم في المجتمع وتُزيد العزلة من انخفاض مهاراتهم في التعامل مع المجتمع الخارجي، وفي ذلك السياق يؤكد شاكر(١٩٩٥) على أن الإعاقة السمعية تلعب دوراً في تغيير النمو الاجتماعي والنفسي لدى الطفل، وتؤدي ذلك إلى ظهور عوائق تعليمية ومهنية واجتماعية، ويحتاج هؤلاء الأطفال إلى برامج موجهة للتقليل من حدة تأثير الإعاقة السمعية على توافقهم الشخصي والاجتماعي. هو ما يتطلب الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية لديهم لما لها من فوائد عديدة في زيادة العديد من عوامل التوافق النفسي والتعليمي والأسري والخلقي... وما إلى ذلك لديهم، وفي ذلك أشار شوقي (٢٠٠٣) إلى أن الاهتمام بالمهارات الاجتماعية يعزى إلى كونها من العناصر المهمة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في السياقات المختلفة، والتي تعد من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي والمجتمعي، وأن ارتفاع مستوى المهارات الاجتماعية يؤدي إلى تمكين الفرد وإقامة علاقات وثيقة مع المحيطين به ، والحفاظ عليها من منطق إن إقامة علاقات ودية من بين المؤشرات الهامة للكفاية في العلاقات الشخصية، وذكر الزريقات (٢٠٠٦) أن معظم مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة تحدث من خلال المواقف الاجتماعية بسبب النظرة السلبية للآخرين نحوهم، والتي تشعرهم بالعزلة عن باقي أفراد المجتمع؛ وهو ما يتحول إلى الاتجاه السلبي للمعوق نحو ذاته ونحو الآخرين مؤدياً إلى اتجاه المعوق نحو العزلة، كما أشار كارلسون (Carlson,١٩٩٧) بأن نمو المهارات الاجتماعية للفرد يسهم في إقامة علاقات شخصية ناجحة ومستمرة مع الأفراد المخالط لهم. وتساعد مهارات الطفل الاجتماعية على الاستفادة من الآخرين، وتعلم سلوكيات اجتماعية إيجابية، وتسهم في تحديد طبيعة وتصورات الفرد عن نفسه.

مشكلة الدراسة:

نبع الإحساس بمشكلة الدراسة الحالية من خلال ملاحظة الباحثة انعزال وانطواء هذه الفئة، وصدور سلوكيات عدوانية وانسحاب وعدم رغبة عند دمجهم في فصول العاديين أثناء زيارات ميدانية للمدارس، وبسؤال المعلمات المتواجدات معهم تبين أن المعاقين سمعياً لديهم مشكلات اجتماعية وانفعالية بسبب أعاقتهن ونظرة المحيطين لهن وسوء التوافق بينهن وبين أقرانهن أو بينهن وبين معلماتهن ، وعدم قدرتهن على ممارسة الأنشطة مع معلماتهن بالإضافة إلى اقتصار العمل في المدارس على الطرق التقليدية غير الترغيبية في التفاعل الاجتماعي، مما يصيب الطفل بالملل وقلة الدافعية، كما أن عدم اهتمام المعلمات بأساليبهم المزاجية المختلفة، وسماتهم المتغيرة بشكل مستمر والتقلب الوجداني وعدم الاستقرار النفسي نتيجة الإعاقة، ويؤثر على مشاركتهن في الأنشطة ومستوى الأعمال التي يؤدونها، وقد تدعم هذا الإحساس وتبلور بشكل أكبر من خلال ما كشفت عنه نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمجال الدراسة والتي أظهرت أن هؤلاء الأطفال المعاقين سمعياً ينقصهن القدرة على التفاعل والتواصل مع الآخرين، كما أن لديهن نقص واضح في المهارات الاجتماعية مثل مهارة التعاون والمشاركة، ونقص قدراتهن على التعبير عن مشاعرهن وأفكارهن ، ونقص قدراتهن على ضبط أنفسهن وتوكيد ذواتهن في المواقف الاجتماعية المختلفة ، كما أنهن عاجزات عن حل مشكلاتهن الاجتماعية بالطرق المقبلة اجتماعياً ، وبالتالي فهن يميلن إلى الانسحاب والعزلة الاجتماعية ، وهذه الأغراض في جملتها ما هي إلا مظاهر مختلفة لنقص الكفاءة الاجتماعية ، ومن الدراسات التي أكدت على ذلك دراسة كل من: وسوارز (٢٠٠٠) Suarez، وأبو حلاوة (٢٠٠٧) واتيرز وكنورز (٢٠٠٨) Wauters & Knoors ودراسة ستيغاني وآخرون (٢٠١٠) Stephanie, et al., (٢٠١٠) ودراسة موست وآخرون .Most, et al ودراسة ويفرينك وآخرون (٢٠١٢) ,.Wiefferink et al .

وأكدت كثير من الدراسات على أن الاعاقة السمعية من أشد أنواع الإعاقات على الأطفال المعاقين (صادق، ١٩٨٨)، وأن للإعاقة السمعية تأثيرات سلبية في النمو الانفعالي تؤدي إلى شعور المعاق سمعياً بالإحباط لعدم قدرته على التفاهم مع من حوله وإيصال أفكاره إليهم فيدفعه ذلك إلى العزلة، وعدم الانخراط في مجتمع السامعين (Smith, ٢٠٠٤)، ما أنها تؤدي إلى إعاقة النمو الاجتماعي للطفل؛ لأنها تتسبب في الحد من مشاركته وتفاعلاته مع الآخرين، ومن اندماجه في المجتمع؛ مما يؤثر على توافقه الاجتماعي وعلى نقص اكتسابه للمهارات الاجتماعية الضرورية اللازمة لحياته في المجتمع، بالإضافة لإعاقة النمو الانفعالي للطفل(القريطي،١٩٩٦)، ويضيف (الخطيب،٢٠٠٥) بأنها تفرض على المعوقين سمعياً قيوداً تجنبهم مواقف التفاعل الاجتماعي ويميلون إلى العزلة نتيجة إحساسهم بعدم المشاركة والانتماء للأطفال السامعين، ويتفق ذلك مع ما ذكره (الزريقات،٢٠١٠) إعاقة النمو الاجتماعي للمعاقين سمعياً؛ يؤثر سلباً في توافقهم الاجتماعي وعلى إكسابهم للمهارات الاجتماعية اللازمة لحياتهم ليؤدي ذلك إلى تدهور مشاكل سلوكية وإعاقة في النمو الانفعالي والعاطفي للطفل المعاق سمعياً. وتوصلت الدراسات لأن الأطفال الصم أكثر ميلاً للعزلة الذاتية تجاه التفاعل مع الأطفال العاديين (Levy et al., ١٩٨٥)، ووجود علاقة بين الشعور بالوحدة وانخفاض المهارات الاجتماعية، وأهمية القضاء على الشعور بالوحدة والانطواء لدى الأطفال لدى ضعاف السمع (Charlson et al., ١٩٩٣).

وفي ضوء ذلك بالإضافة لما توصلت إليه بعض الدراسات من أن الطفل الأصم في حاجة لبرامج تربوية خاصة للتخفيف من التأثيرات الانفعالية والاجتماعية التي تؤدي به للعزلة وتؤثر على نموه الانفعالي والاجتماعي ومنها نمو المهارات الاجتماعية لديه (Hughes,٢٠٠٢)، ووجود مشكلات في تعليم الصم، والتي من أهمها عدم كفاية بعض البرامج المقدمة، علاوة على النقص الواضح في الإمكانات

البشرية المؤهلة للتعامل مع طبيعة الإعاقة السمعية (بسيوني،١٩٨٦)، وأن تنمية مهارات التواصل لدى المعاق سمعياً تؤدي سواء في البيت أو مع الرفاق تودي لتخفيف الانطواء الاجتماعي لديه والرغبة في العزلة والشعور بالوحدة (Knutson & Lansing, ١٩٩٠)، وإمكانية تحسين المهارات الاجتماعية للأطفال الصم، وتعزيز اندماجهم مع الأطفال العاديين وتغير سلوكهم الاجتماعي، وتطوير مهاراتهم الاجتماعية، وخفض معدل سلوكهم غير الاجتماعي، إبداء رغبة لمناقشة المعلم حول مشاكلهم الاجتماعية، وإظهار استجابات إيجابية على مقياس حل مشكلات التفاعلات الاجتماعية، وتحسن الاستجابات مع من حولهم ونقص في التفاعلات السلبية وتطور استراتيجية التواصل واتخاذ القرار لديهم وطرح الحلول للنشاطات الاجتماعية والإبدال للمشكلات الاجتماعية من خلال البرامج التدريبية لتنمية المهارات واستخدام استراتيجيات متطورة (Weisel & Barlev, ٢٠٠٣). وأثر للتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض الشعور بالكآبة وتحسن الكفاءة الاجتماعية (Saba, ٢٠٠٣)، وكذلك علاج وتحسين انخفاض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ضعاف السمع بالتدريب (Kopans,٢٠٠١)، وقدرة برنامج للرعاية التربوية والاجتماعية والنفسية لتنمية بعض جوانب الشخصية للمعاقين سمعيا المدموجين في المدارس العادية ودراسة فاعليته في تنمية بعض جوانب الشخصية لديهم (الحمصي،٢٠٠٦). وانطلاقاً من كل ذلك يمكن أن تتبلور مشكلة الدراسة في الحاجة لتنمية المهارات الاجتماعية للتلاميذ الصم بالمدارس الابتدائية؛ من أجل تعديل وتحسين اتجاهاتهن نحو الدمج، ويمكن التعبير عنها من خلال الأسئلة التالية:

السؤال الرئيسي:

١. كيف يمكن تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية الصم لتعديل اتجاهاتهن نحو الدمج؟

٢. الأسئلة الفرعية:

٣. ما المهارات الاجتماعية التي تحتاجها تلميذات المرحلة الابتدائية الصم في مدارس الدمج؟
٤. ما البرنامج المقترح لتنمية المهارات الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية الصم لتعديل اتجاهاتهن نحو الدمج؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعي (القدرة على إقامة صداقات – التعاون مع الآخرين– التواصل الفعال مع الآخرين– حل المشكلات– التأثير في الآخرين– التفاعل الجماعي) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.
٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس الاتجاه نحو الدمج (الشعور بالدونية– الانسحاب– الخجل– ضعف الانتباه – العدوان– تكوين صداقات– التواصل) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.
٧. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسات الثلاث (قبلي– بعدي– تتبعي) على أبعاد مقياس الاتجاه نحو الدمج والدرجة الكلية لعينة الدراسة لصالح القياس القبلي.

أهداف الدراسة

١. تحديد المهارات الاجتماعية المتطلبة للصم في مدارس الدمج.
٢. إلقاء الضوء على الاتجاهات السلبية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية للدمج.
٣. إعداد وتطبيق برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية المتطلبة للدمج لدى الصم والتقليل من اثر الاتجاهات السلبية للدمج.
٤. التعرف على أثر البرنامج المقترح في تحسين المهارات الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية الصم في تغيير اتجاهاتهن نحو الدمج مع العاديين.

أهمية الدراسة

١. تسهم هذه الدراسة في زيادة الاهتمام بتطوير استراتيجيات تقديم البرامج التنموية والتوعوية والعلاجية للتلاميذ الصم وإعدادها لما يناسب إعاقتهم.
٢. تزويد العاملين في ميدان الإعاقة السمعية ببعض الأفكار والرؤى التربوية التي قد تساعد في تحسين الأداء الفني لهم في تعاملهم مع تنمية المهارات الاجتماعية الصم.
٣. تحقيق التكامل في إعداد التلاميذ الصم من النواحي العملية والتطبيقية ومساعدتهم في اكتساب المهارات الاجتماعية.
٤. تضع تصور مقترح لكيفية تنمية بعض المهارات الاجتماعية من خلال دمجهم أثناء ممارسة الأنشطة مع العاديين قد يسهم في نجاح عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم.
٥. تقدم قائمة للمهارات الاجتماعية المتطلبة لدمج الصم مع العاديين، وآخري بالاتجاهات السلبية للصم تجاه الدمج وبرنامج لتنمية تلك المهارات وتقليل آثار تلك الاتجاهات وتعديلها
٦. على تلك ما يسهم في علاج ظاهرة العزلة والانسحاب للصم من الحياة الاجتماعية المدرسية.

فروض الدراسة

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعي (القدرة على إقامة صداقات – التعاون مع الآخرين– التواصل الفعال مع الآخرين– حل المشكلات– التأثير في الآخرين– التفاعل الجماعي) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس الاتجاه نحو الدمج (الشعور بالدونية–

الانسحاب- الخجل- ضعف الانتباه – العدوان- تكوين صداقات- التواصل) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.

٣. يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسات الثلاث (قبلي- بعدي- تتبعي) على أبعاد مقياس الاتجاه نحو الدمج والدرجة الكلية لعينة الدراسة لصالح القياس القبلي.

منهجية الدراسة

اتبعت الدراسة التصميم التجريبي في المجموعة الواحدة من خلال التطبيق القبلي والبعدي، والمنهج الوصفي من خلال عرض وتحليل الدراسات في مجال الدراسة في عرض الإطار النظري وتصميم البرنامج المقترح، وتصميم مقياسي المهارات الاجتماعية، والاتجاهات نحو الدمج.

حدود الدراسة

١. حدود بشرية: اقتصرت على تلميذات المرحلة الابتدائية في الفئة العمرية من (٧-١٠) سنوات.

٢. حدود مكانية: مدرسة الصم المدموجين بالمرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة.

٣. حدود موضوعية: المهارات الاجتماعية المرتبطة بالدمج والتي حددها الدراسة الحالية فيما يلي: الاجتماعي (القدرة على إقامة صداقات – التعاون مع الآخرين- التواصل الفعال مع الآخرين- حل المشكلات- التأثير في الآخرين- التفاعل الجماعي) والاتجاهات السلبية لدى الصم تجاه الدمج وتحدد في الدراسة في الآتي: الاجتماعي (القدرة على إقامة صداقات – التعاون مع الآخرين- التواصل الفعال مع الآخرين- حل المشكلات- التأثير في الآخرين- التفاعل الجماعي).

مصطلحات الدراسة:

١. البرنامج:

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: "مخطط منظم في ضوء أسس علمية وتربوية تستند إلى فلسفة مناهج التربية الاسرية لتقديم مواقف تعليمية تتضمن معلومات معرفية ومهارات سلوكية وتوجيهات وجدانية، وخدمات وتدريبات مباشرة بشكل جماعي تهدف على التأثير على المهارات الاجتماعية وتنميتها لدى الطالبات الصم في المرحلة الابتدائية".

٢. الصم:

يعرف الأطفال الصم بأنهم: "الذي لا يمكنهم الانتفاع بحاسة السمع في أغراض الحياة العادية سواء من ولدوا منهم فاقدين السمع تماماً أو بدرجة أعجزتهم عن الاعتماد على أذانهم في فهم الكلام وتعلم اللغة (القريطي، ٢٠٠٥، ٣٤).

٣. الدمج:

وهو دمج التلاميذ المعاقين في المدرسة العادية وذلك لأكثر وقت ممكن في البرنامج التعليمي والاجتماعي بالمدرسة، حيث يتم تكييف البرنامج التعليمي في الفصل الدراسي لموازبة احتياجاتهم التعليمية، وذلك تكييف البرنامج الاجتماعي في المدرسة لتحقيق التفاعل مع الطلاب العاديين وتقبلهم. ويكون معلم الفصل الدراسي المدمج مسؤول عن برنامج الطفل الأكاديمي والاجتماعي (الروسان، ٢٠١٠، ٣٢).

المبحث الأول: الإطار النظري للدراسة

تم عرض الإطار النظري من خلال محوريين رئيسين على النحو التالي:

المحور الأول: المهارات الاجتماعية ودورها في تكييف المعاقين سمعياً مع المجتمع

وتم تناوله من خلال الجوانب التالية:

١. تعريف المهارات الاجتماعية:

اتفقت معظم التعريفات على أن المهارات الاجتماعية تتضمن مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات تساعد الفرد على التواصل الجيد مع المجتمع، والتعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة التي يواجهها في معيشته واندماجه مع الآخرين؛ وبناءً عليه عرفتها الصوافية (٢٠١٥،١٠) بصورة شاملة بأنها: "مجموعة من المعارف والاتجاهات والكفاءات التي يمتلكها الفرد وتمكنه من التعامل بصورة ملائمة في المواقف الاجتماعية التي يتعرض لها". وعرفها شوقي (٢٠٠٣، ١٥٥) بأنها: "مجموعة من الأساليب والإجراءات المعرفية والسلوكية التي تهدف إلى تعديل معارف الفرد وسلوكه في مواقف التفاعل الاجتماعي على نحو يصبح معه أكثر قدرة على فهم السلوك اللفظي وغير اللفظي للآخرين والتحكم في انفعالاته والتعبير عن مشاعره وأفكاره وآرائه والدفاع عن حقوقه، ومواجهة المواقف العصيبة وإدارتها".

وركزا حسونة وأبو ناشي(٦٠٢٠٠٦) على الجانب المهارى فيها فتناولا تعريفها بأنها: "القدرة على قراءة وفهم كل من السلوك الاجتماعي ومهارة المشاركة الاجتماعية مثل التعبير اللفظي والانفعالي والقدرة على لعب الدور الاجتماعي بكفاءة"، وعرفها الخوالدة (٢٠٠٤،٣٣) من نفس المنظور بأنها فن العلاقة بين البشر عنة طريق تطويع عواطف الآخرين، وهي القدرة التي تكمن وراء الشعبية والقيادة والكفاءة وبناء الصلات مع الآخرين" وعرضها التركي (١٠٤،٢٠٠٠) من الجانب السلوكي على أنها: السلوكيات المعرفية التي يستخدمها الفرد في تواصله الاجتماعي اللفظي وغير

اللفظي". ووضح عبد المقصود (٢٣،٢٠٠٠) اغراضها لدى الفرد فتناولها بأنها:" إظهار الطفل مودته نحو الآخرين وتعاونه معهم وبذل الجهد لمساعدتهم من أجل التفاعل الاجتماعي الناجح مع أفراد المجتمع سواء في المنزل أو المدرسة أو المؤسسة مما يؤدي إلى تحقيق أهدافه التي يرضى عنها ويتقبلها المجتمع" وعرفها بانها القدرة على التفاعل مع الآخرين في إطار اجتماعي محدد وبأساليب معينة مقبولة اجتماعياً" سلوك مكتسب مقبول اجتماعياً يمكن الفرد من التفاعل مع الآخرين تفاعلاً إيجابياً"

وتود أن تشير الباحثة إلى أن البعض يخلط بين تعريف المهارات الاجتماعية والكفاءة الاجتماعية، وقد أوضح كريشام واليوت (Gresham & Elliott,١٩٩٣) الفرق بينهما بأن المهارات الاجتماعية تمثل سلوكيات يظهرها الفرد في مواقف خاصة تكون ناتجة عن أحكام عن هذه السلوكيات، وتلك الأحكام هي ما يعبر عنه بالكفاءة الاجتماعية. وذكر كافيل أن الكفاءة الاجتماعية تعكس العلاقة بين المعرفة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي، وتتحدد من خلال مستوى واسع من العوامل المتعلقة بالفرد والبيئة والآخرين، وتتكون من ثلاثة مكونات متدرجة تشمل ما يلي(مفتاح،١٩٩٦):

- المستوى الأول: يتضمن التوافق الاجتماعي فيما يتعلق بالأداء الأسري والاجتماعي والانفعالي وجوانب الحياة الذي يتناسب مع كل مرحلة عمرية وأهدافها.
- المستوى الثاني: ويتضمن الأداء الاجتماعي في درجة استجابة الفرد للمواقف الاجتماعية تبعاً للمحكات المقبولة اجتماعياً.
- المستوى الثالث: بشمل المهارات الاجتماعية المتنوعة سواء المعرفية أو السلوكية والتي من خلالها يتفاعل ويتواصل بصورة ايجابية من المحيطين بيه في البيئات المختلفة الاسرية والمدرسية والعمل والمجتمع الخارجي.

٢. تصنيف المهارات الاجتماعية:

تعددت تصنيفات الباحثين للمهارات الاجتماعية ومن هذه التصنيفات على سبيل المثال تصنيف مارشال (١٩٩٥) Marshall حيث صنف المهارات الاجتماعية في سبع فئات على النحو التالي:

١. مهارات المحادثة .
٢. مهارات التوكيد .
٣. مهارات التفاعل (مثلا تكوين الأصدقاء).
٤. مهارات مساعدة الذات (العناية بالذات).
٥. السلوكيات المرتبطة بمهام الفصل الدراسي .
٦. السلوكيات المرتبطة بالذات .
٧. مهارات المقابلة للعمل .

وذكر هلبير (١٩٩٥)Helper أن للمهارات الاجتماعية نوعين من المكونات، أحدهما إدراكي: ويتمثل في القدرة على تفسير التواصل اللفظي أثناء التفاعل مع الآخرين، وفهم المعايير التي تحكم السلوك الاجتماعي، وإدراك التعبيرات غير اللفظية التي تظهر من الأخرين، والآخر سلوكي: ويتمثل في القدرة على لعب الأدوار والتقويم الذاتي للمجتمع، والتواصل غير اللفظي، بينما صنفها الخطيب والحديد (٢٠١٠) إلى مكونات ألا وهي:

- مهارات معرفية.
- مهارات مهارية.
- مهارات سلوكية.

أما البلعاوي (٢٠١١) فقد صنفها لستة مكونات على النحو التالي:

- مهارات قيمية.
- اتصال وتواصل.

- مهارات العمل ضمن فريق.
- مهارات حل مشكلات.
- مهارات اتصالية(إرسال واستقبال).
- مهارات ضبط ومرونة اجتماعية وانفعالية.

٣. أهمية المهارات الاجتماعية للصم في عملية الدمج:

إن امتلاك الصم للمهارات الاجتماعية من خلال التدريب يساعدهم في السيطرة على السلوك، والتمكن من التعامل مع السلوك غير المنطقي مع الآخرين، وإقامة علاقات اجتماعية (أبو معلا، ٢٠٠٦) كما أكد (٢٠٠٢) Morris على أهميتها بالنسبة لإثارة الدافعية للتعلم وتقدير الذات والنمو الانفعالي والاجتماعي. وتناول الحلو(٢٠٠٨) دورها في تمكين الطفل من إقناع الآخرين وتجنيبه الصراعات.

وفيما يخص البيئة المدرسية فهي تعلمه فن التعامل داخلها، وبدون تاجها يحدث أعاقة لاندماجه مع الأقران، وحدوث الألفة معهم مما يتسبب له في النبذ الاجتماعي (التركي، ٢٠٠٠).

٤.الاستراتيجيات التدريبية المستخدمة في برامج التدريب على المهارات الاجتماعية:

أشارت الدراسات لبعض الاستراتيجيات والأساليب التي يجب استخدامها وتصلح في برامج تنمية المهارات الاجتماعية، والتي من أبرزها ما يلي: (رجب، ٢٠٠٢)، (قنديل، ٢٠٠٠)، (Lemanek & Gresham,١٩٩٤):

- التدريس.
- النمذجة.
- لعب الأدوار.
- التغذية الراجعة للأداء.

- التعزيز والتعميم.
- التشجيع الاجتماعي.
- محاكاة الموقف.
- المحادثة الثنائية والجماعية.
- السيكودراما.

المحور الثاني: تنمية المهارات الاجتماعية للطفل الأصم واحتياجاته المهارية للدمج:

ويتم مناقشته من خلال العناصر التالية:

تعريف الطفل الأصم:

يعرف الأصم بأنه الشخص الذي يتعذر عليه أن يستجيب استجابة تدل على فهم الكلام المسموع؛ لأن حاسة السمع لديه معطلة، وبالتالي فهو يعجز عن اكتساب اللغة بالطريقة المعتادة، بينما ضعيف السمع هو الشخص الذي يستطيع أن يستجيب للكلام المسموع استجابة تدل على إدراكه لما يدور حوله لأن لديه قصور سمعي أي لديه بقايا سمع (سليمان، ١٩٩٩). وهو الشخص الذي يعاني من فقدان السمع الذي يتعدى ٨٠ ديسيبل، أو عدم القدرة على التعرف على الأصوات في حالة استخدام الأجهزة السمعية المعينة وبدون اللجوء إلى استخدام الحواس الأخرى للاتصال بالآخرين (القريطي، ٢٠٠٥)، كما يعرف بأنه الشخص الذي لا يمكنه استخدام حاسة السمع نهائياً في حياته اليومية (فهمي،٢٠٠٥)، وعرفت وزارة التعليم البريطانية الصم بأنهم: التلاميذ فاقدو السمع الذين يتطلبون التعليم بطرق مناسبة للتلاميذ ذوي الكلام أو اللغة المكتسبة (Lewis,١٩٨٧)، كما ان الطفل الأصم لا يختلف مستوى الذكاء لديه عن مستوى ذكاء العاديين، لكن المستوى التعليمي لهم يقل عن العاديين من(٣-٥) سنوات (سليمان،١٩٩٨).

طرق التواصل مع الصم

يتم التواصل مع الصم عن طريق التواصل اليدوي التي هي عبارة عن لغة تواصل عن طريق الإشارة تعتمد على الربط بين الإشارة برموز يدوية متفق عليها للتعبير عن الأفكار والمعنى، وتعتبر مهارة حسية مرئية يدوية للحروف الهجائية فيما يعرف بالأبجدية الاصبعية (اللقاني والقرشي،١٩٩٩).

خصائص الطفل الأصم واحتياجاته الخاصة في مجال المهارات الاجتماعية المتطلبة للدمج:

ويتسم الأصم بمجموعة من السمات تلعب عملية عدم القدرة على الاتصال لديه عاملاً كبيراً في تكونها لديه حيث تعوق علاقته بأسرته ورفاقه وتعمل على انطوائه وعزلته، وشعوره بالرفض من أسرته لتسببه في أن يكون عبء عليهم، وصعوبة تواصلهم معه وكذلك أقرانه من الرفاق؛ مما يكون نظرة سلبية لذاته وامكاناته ورغبة الناس في التعامل معه، وبالتالي بعده عن الحياة الاجتماعية داخل أسرته وفي مجتمعه ومدرسته فلا يرتبط بأقران ولا معلمين ولا يستطيع ممارسة الأنشطة أسوة بأقرانه العاديين؛ مما يؤدى لفشله الدراسي. رغم أن الدراسات تشير لأن التعلم يعتمد بنسبة ٧٠% على الجانب البصري وأن الاعاقة السمعية لا تعوق الدراسة بصورة مباشرة ومنفصلة عن صعوبات التعلم (Wood & Jody,١٩٩٣) ، ولكنها تعوقها بصورة غير مباشرة عن طريق العزلة والانطواء والانسحاب الاجتماعي والصورة السلبية عن الذات.

ويعاني الأطفال الصم من صعوبات في عملية الاتصال تظهر عند إقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم العاديين؛ لذا يحاولون تجنب مواقف التفاعل الاجتماعي، ويميلون إلى العولة أو التعامل مع اقرانهم الصم لعدم قدرتهم على مشاركة الآخرين في أحاديثهم أو ألعابهم وعدم قدرة أقرانهم العاديين على فهمهم، وفي بعض الأحيان يسخرون منهم، تجنب إقامة علاقة مع العاديين وإقامتها مع الصم (سليمان،٢٠٠٠). كما تؤثر الاعاقة

السمعية تأثيراً سلبياً على النمو الشخصي والاجتماعي والطموح لدى المعاقين، وتتسبب في تكوين مفهوم سالب لديهم عن ذواتهم وإلى انخفاض مستوى طموحهم واحجامهم في كثير من الأحيان عن المدرسة أو العمل أو الاندماج داخل المجتمع (الشخص، ١٩٩٠). كما تؤدي لنقص النضج الاجتماعي والاعتمادية، وتجاهل مشاعر الآخرين، وإساءة فهم تصرفاتهم وإظهار درجة مرتفعة من التمركز حول ذواتهم (الخطيب، ١٩٩٨)، وكذلك تؤثر على التكيف الاجتماعي لديهم (Arnold & Atkins,١٩٩١)، وتتسبب في السلوك الانطوائي(Aplin & Rowson,١٩٨٦)، والانسحاب الاجتماعي والعدوانية (Raymond& Motson,١٩٨٩)، وانخفاض مستوى السلوك التكيفي(الشخص،١٩٩٢)، والشك وعدم الثقة في الغير وعدم الاطمئنان (حسان، ٢٠٠٥).

كما أنهم يعانون من سوء التكيف مع من حولهم بدرجة كبيرة، ويشعرون أنهم أقل نضجاً من الناحية

الاجتماعية، منعزلين ومنغلقين على أنفسهم، ولديهم مشكلات في التكيف والتفاعل مع الآخرين، وأقل توازناً في انفعالاهم، وأكثر عزلة من سواهم من السامعين، وأنهم أشد من غيرهم إحساساً بالقلق، ويميلون إلى العزلة والانطواء والانسحاب من المجتمع وانخفاض في مستوى النضج الاجتماعي، ويشعرون بالنقص ويقللون من قيمة ذواتهم وأنهم أقل في تحمل المسؤولية وأقل قدرة على إبداء الرأي، وأقل قدرة على إقامة علاقات اجتماعية (الطاهر،٢٠٠٢)، (Matkin & Wilcox,١٩٩٩). وتشير دراسة (القمش،٢٠٠٠) إلى عدد من السمات والتي تتمثل فيما يلي: الاعتماد على الآخرين، والخوف ومشاعر العجز والأسى والغيرة والأزمات الانفعالية الحركية، وفقدان الثقة في أنفسهم، وعدم التكيف الاجتماعي والشخصي، وضعف الإرادة وقلة التحمل. كما تؤكد دراسة وود وجودي (١٩٩٣) Wood & Jody

على بعض السمات المتمثلة في الخجل والعناد وضعف الانتباه والحركات غير الطبيعية بالرأس، والإنجاز في مجموعة صغيرة. هذا وقد ذكر الزريقات (٢٠٠٩) أن بعض العوامل كتوفير التواصل الجيد والتدريب والتأهيل المخطط تبعاً لاحتياجاته والظروف الاجتماعية والنفسية المهيئة تلعب دوراً كبيراً في التأثير على نشاط الأصم ومعالجة وتعديل سماته.

ويمكن مما سبق تحديد احتياجات الطفل الأصم من المهارات الاجتماعية، والتي يتطلبها دمجه بمدارس العاديين والتعامل والتفاعل معهم داخل وخارج الصف على النحو التالي:

١. تدريب وتنشيط حواسها المختلفة.
٢. التخفيف عن الأثر النفسي السلبي للإعاقة السمعية.
٣. إبراز النواحي الإيجابية في الشخصية.
٤. إشراكها في تحمل الأعباء والمهام الأسرية.
٥. غرس القيم الأخلاقية والدينية في نفسها.
٦. تقبل الفتاة للمسئولية والاجتماعية.
٧. مساعدتها على تقبل الاخرين.
٨. مساعدتها على النجاح في تكوين العلاقات الإنسانية والصداقة.
٩. التدريب على المهارات الحياتية اليومية.
١٠. لتربية الاستقلالية لتزداد التلميذة الصماء ثقة بذاتها وشعورها الواضح بكيان الفرد من خلال اكتساب المهارات الضرورية لاعتمادها على نفسها باستخدام الإمكانات الحسية المتاحة لها.
١١. الاستخدام الدقيق للغة التي تخاطب بها الناس في كل مناسبة.
١٢. تعليم التلميذة الصماء العادات اليومية السليمة في استعمال أدوات الطعام ونظافة الملبس وأسلوب معاملة الغير.
١٣. إكسابها مهارات العمل المتوفرة بالبيئة.

المبحث الثاني: إجراءات الدراسة:

تمت إجراءات الدراسة وفق الخطوات التالية:

أولاً: تصميم مقياس المهارات الاجتماعية:

وقد تم تصميم هذا المقياس وفقاً للخطوات التالية:

١. تحديد المهارات الاجتماعية اللازمة للطالبات الصم في المرحلة الابتدائية لتغيير اتجاهاتهن السلبية نحو الدمج:

حيث تم إعداد قائمة بالمهارات الاجتماعية من خلال مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية وما توصلت إليه الباحثة من احتياجات من خلال الإطار النظري للدراسة الحالية، كما تم استطلاع رأي مفتوح للمشرفات والمعلمات المتخصصات في مجال الصم شملت هذه القائمة ستة مهارات رئيسية على النحو التالي: القدرة على إقامة علاقات اجتماعية وصداقات – التعاون مع الآخرين– التواصل الفعال مع الآخرين– حل المشكلات– التأثير في الآخرين– التفاعل الجماعي، ويقع تحت كل مهارة عدد من العبارات (٣٨)عبارة.

٢. حساب صدق المقياس:

تم من خلال طريقتين على النحو التالي:

أ– حساب صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين لاستطلاع آرائهم حول ما يلي:

- مناسبة شمول ابعاد المقياس للهدف الذي أعد من أجله.
- مناسبة وشمول العبارات لأبعاد المعبرة عنها.
- مناسبة الصياغة.
- إضافات أخرى.

وتم تعديل القائمة بالحذف والإضافة في ضوء أراء المحكمين وبعد تعديل القائمة أصبحت في صورتها النهائية تحتوي على (٣٢) عبارة طبقاً للجدول رقم(١):

جدول (١) يوضح الصورة النهائية لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية

م	أبعاد المقياس (المهارات الاجتماعية اللازمة للدمج)	عدد العبارات التي تقيسها
١	إقامة علاقات اجتماعية وصداقات	٧
٢	التعاون مع الآخرين	٥
٣	حل المشكلات	٦
٤	التأثير في الآخرين	٥
٥	التفاعل الجماعي	٤
٦	الضبط والالتزام في السلوك المدرسي	٥
	كلي	٣٢

ب- صدق الاتّساق الداخلي

عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، وأعطت قيم مرتفعة لمعاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ مما يؤكد أن جميع محاور الاستبانة تتمتع بدرجة صدق جيدة، ويوضح تلك النتائج الجدول رقم(٢):

جدول (٢) يوضح معامل ارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية

م	الأبعاد	عدد العبارات	معامل الارتباط
١	إقامة علاقات اجتماعية وصداقات	٧	*٠,٨٧٣
٢	التعاون مع الآخرين	٥	*٠,٧٧٣
٣	حل المشكلات	٦	*٠,٨٢٢
٤	التأثير في الآخرين	٥	*٠,٧٩٦
٥	التفاعل الجماعي	٤	*٠,٧٠٨

م	الأبعاد	عدد العبارات	معامل الارتباط
٦	الضبط والالتزام في السلوك المدرسي	٥	٠,٨٣٢*
كلي		٣٢	٠,٩٩٨*

(*) دال عند مستوى٠,٠٥

٣- حساب ثبات المقياس:

تم حساب الثبات عن طريقة "ألفا كرونباخ"، وأعطت قيم مرتفعة لمعامل ألفا لجميع أبعاد المقياس، وعلى مستوى المقياس ككل، وهي قيمة مقبولة للثقة في ثباته كما يوضحه جدول رقم(٣):

جدول (٣) يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ معامل ارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية

م	الأبعاد	الثبات
١	إقامة علاقات اجتماعية وصداقات	٠,٧٧٦
٢	التعاون مع الآخرين	٠,٩٧١
٣	حل المشكلات	٠,٦٨٠
٤	التأثير في الآخرين	٠,٨٨١
٥	التفاعل الجماعي	٠,٧٣٥
٦	الضبط والالتزام في السلوك المدرسي	٠,٩٢٢
٧	كلي	٠,٨١٤

(*) دال عند مستوى٠,٠٥

ثانياً: مقياس الاتجاه نحو الدمج، وبطاقة ملاحظة المعلمات لقياس تغير اتجاه التلميذات الصم نحو الدمج:

تم تصميم مقياس يقيس الاتجاه نحو الدمج، وصيغت عباراته في الاتجاه السلبي، وقد تم إعداده في ضوء الاطلاع على الدراسات السابقة في مجال الدراسة، وملاحظة سلوك الباحثة للتلميذات الصم أثناء الدمج، وكذلك المناقشات مع معلماتهن،

وبناءً عليه تضمن سبعة أبعاد على النحو التالي: (الشعور بالدونية- الانسحاب- الخجل- ضعف الانتباه – العدوان- تكوين صداقات- التواصل) ويعبر عن كل بعد مجموعة من العبارات بلغت على مستوى المقياس (٣٤).

٢- حساب صدق المقياس:

تم من خلال طريقتين على النحو التالي:

ب-حساب صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين لاستطلاع آرائهم حول ما يلي:

-مناسبة شمول ابعاد المقياس للهدف الذي أعد من أجله.

-مناسبة وشمول العبارات لأبعاد المعبرة عنها.

-مناسبة الصياغة.

-إضافات أخرى.

وتم تعديل القائمة بالحذف والإضافة في ضوء أراء المحكمين وبعد تعديل القائمة أصبحت في صورتها النهائية تحتوي على (٢٩) عبارة طبقاً للجدول رقم(٤):

جدول (٤) يوضح الصورة النهائية لأبعاد مقياس الاتجاه نحو الدمج

م	أبعاد المقياس (الاتجاه نحو لدمج)	عدد العبارات التي تقيسها
١	الشعور بالدونية	٤
٢	الانسحاب	٤
٣	الخجل	٥
٤	ضعف الانتباه	٣
٥	العدوان	٤
٦	تكوين الصداقات	٤
٧	التواصل	٥
	كلي	٢٩

ب- صدق الاتّساق الداخلي

عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، وأعطت قيم مرتفعة لمعاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ مما يؤكد أن جميع محاور الاستبانة تتمتع بدرجة صدق جيدة، ويوضح تلك النتائج الجدول رقم(٥):

جدول (٥) يوضح معامل ارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية

م	الأبعاد	عدد العبارات	معامل الارتباط
١	الشعور بالدونية	٤	٠,٦٥٧*
٢	الانسحاب	٤	٠,٩٢٣*
٣	الخجل	٥	٠,٨٥٢*
٤	ضعف الانتباه	٣	٠,٦٩٧*
٥	العدوان	٤	٠,٩١٨*
٦	تكوين الصداقات	٤	٠,٨٤٥*
٧	التواصل	٥	٠,٩٨١*
	كلي	٢٩	٠,٩٩٨*

(*) دال عند مستوى٠,٠٥

٣- حساب ثبات المقياس:

تم حساب الثبات عن طريقة "ألفا كرونباخ"، وأعطت قيم مرتفعة لمعامل ألفا لجميع أبعاد المقياس، وعلى مستوى المقياس ككل، وهي قيمة مقبولة للثقة في ثباته كما يوضحه جدول رقم(٣):

جدول (٦) يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ معامل ارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية

م	الأبعاد	الثبات
١	الشعور بالدونية	٠,٧٧٢

م	الأبعاد	الثبات
٢	الانسحاب	٠,٦٧٩
٣	الخجل	٠,٩٨٠
٤	ضعف الانتباه	٠,٧٨٥
٥	العدوان	٠,٧٣٧
٦	تكوين الصداقات	٠,٨٢٩
٧	التواصل	٠,٧١١
	كلي	٠,٨٦٤

(*) دال عند مستوى٠,٠٥

ثالثاً: اعداد البرنامج المقترح:

تم إعداد البرنامج المقترح وفق الأسس التالية:

١. الهدف من البرنامج وهو تنمية المهارات الاجتماعية اللازمة لتغيير الاتجاه السلبي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية الصم نحو الدمج بفصول العاديين والمتضمنة الابعاد التالية: (الشعور بالدونية- الانسحاب- الخجل- ضعف الانتباه – العدوان- تكوين صداقات- التواصل).

٢. طبيعة المرحلة العمرية، والتي تم اختيارها من (٦-١٠) سنوات.

٣. استخدام الأنشطة التي تتناسب مع خصائص وميول وقدرات عينة الدراسة والهدف من الدراسة، والتي اعتمدت على استخدام استراتيجيات (لعب الأدوار- حل المشكلات- التعليم التعاوني- القصص-الحوار والمناقشة- عروض الفيديو- الصور- الألعاب- التعلم بالأقران – النمذجة) .

٤. الاتجاهات الحديثة في مجال تنمية المهارات الاجتماعية.

٥. تضمين المحتوى بالمزيد من الصور والرسوم والاشكال لان حاسة البصر بالنسبة للمعاق سمعياً هي الحاسة الأساسية في التعليم.

٦. صيغت الموضوعات بما يناسب قدرات الصم بحيث يمكن تحويلها إلى لغة إشارة.

٧. مناسبة زمن البرنامج للمهارات المتطلب تنميتها وهي (القدرة على إقامة صداقات – التعاون مع الآخرين– التواصل الفعال مع الآخرين– حل المشكلات– التأثير في الآخرين– التفاعل الجماعي)، والتي تم تحديده في زمن قدرة (١٢) أسبوع بمعدل جلستين أسبوعياً تستغرق كل جلسة زمن قدره (٤٥) دقيقة لكل جلسة.

٨. ربط المفاهيم المطلوب تعليمها للأصم بخبراته الواقعية.

٩. الاعتماد على الأدوات البصرية.

١٠.ضرورة الاهتمام بالتعزيز المادي والمعنوي بعد كل عمل معرفي أو مهاري أو وجداني لإشعار الأصم بمقدار ما أصابه من نجاح ، فهو في حاجة دائما لمزيد من التشجيع والشعور بأنه يفهم ما يقال حوله.

١١.تم اعداد مقدمة لتعطي المعلمة فكرة عامة من محتوى البرنامج وفائدته ومدى أهمية بالنسبة للطالبات الصم، كما تم صياغة مجموعة من التعليمات للمعلمة لترشيدها إلى كيفية تدريس البرنامج والاستفادة من الأنشطة المختلفة.

رابعاً: تحكيم البرنامج:

تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين في مجال علم النفس والتربية الخاصة (صم) للحكم على مدى صلاحيته وفقاً للغرض منه، وكانت عناصر التحكيم كالاتي:

١. ملائمة الأهداف.

٢. ملائمة الأنشطة وطريقة تنفيذها.

٣. ملائمة الزمن وتوزيع الجلسات على المهارات.

٤. ملائمة الاستراتيجيات والأدوات.

٥. دور الاصم والمعلمة والزميلات من العاديين.

خامساً: تطبيق القياس القبلي على عينة الدراسة

حيث تم تطبيق كل من مقياسي المهارات الاجتماعية، والاتجاه نحو الدمج على أفراد العينة قبل تطبيق البرنامج.

سادساً: تطبيق البرنامج:

تم تطبيق البرنامج على عينة قوامها (١٧) تلميذه بالمرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة يتراوح اعمارهن ما بين (٧-١٠) سنوات، وتم تقديم المهارات من خلال الأنشطة المتنوعة في بجوانبها المعرفي والمهاري والوجداني والسلوكي، وطبق البرنامج بحصة النشاط الأسبوعية من خلال معلمة الصم، مع تواجد تلميذات عاديين في بعض الجلسات ومشاركتهم للصم بعض الأنشطة على أن يكون ذلك بعد الجلسات التمهيدية والجلسات التي يتم من خلالها تقديم الجوانب المعرفية من المهارة.

سابعاً: التطبيق البعدي والتتابعي:

حيث تم تطبيق كل من مقياسي المهارات الاجتماعية، والاتجاه نحو الدمج على أفراد العينة بعد تطبيق البرنامج، وبعد تطبيقه بشهر.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعي (القدرة على إقامة صداقات – التعاون مع الآخرين- التواصل الفعال مع الآخرين- حل المشكلات- التأثير في الآخرين- التفاعل الجماعي) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (T) للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفروق، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٧) يوضح قيمة (T) ودلالتها بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي لأفراد العينة

على مقياس المهارات الاجتماعية

البعد	القياس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(T)	الدلالة
القدرة على إقامة صداقات	قبلي	١٧	٢,٢٢	١,٠٢	٧,٣١	٠,٠٠٠*
	بعدي	١٧	٣,٤٤	٠,٦٨		
التعاون مع الآخرين	قبلي	١٧	١,١١	٠,٣٣	١٧,٨٧	٠,٠٠١*
	بعدي	١٧	٣,٦٧	٠,٤٩		
التواصل الفعال مع الآخرين	قبلي	١٧	٢,٠٢	٠,٨٩	٧,٠٠١	٠,٠٠١*
	بعدي	١٧	٤,١١	٠,٨٥		
حل المشكلات	قبلي	١٧	٢,٤٤	٠,٣٧	٦,٠٤	
	بعدي	١٧	٣,٥٥	٠,٦٦		
التأثير في الآخرين	قبلي	١٧	٢,٦٧	٠,٩٨	٥,١١	٠,٠٠٠*
	بعدي	١٧	٤,٢٣	٠,٧٩		
التفاعل الجماعي	قبلي	١٧	١,٤٥	٠,٩١	٩,٨٥	٠,٠٠٠*
	بعدي	١٧	٤,٥٦	٠,٩٣		
كلي	قبلي	١٧	١,٩٩	٠,٥٥	٥,٥١	٠,٠٠٠*
	بعدي	١٧	٤,٣٣	٠,٩٩		

من خلال جدول(٧) يتضح أن قيمة (T) للفروق بين القياس القبلي والبعدي لأفراد العينة دالة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية، مما يشير إلى تحسن في درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي بمتوسط قيمته(٤,٣٣) وهو ما يشير لمستوى مرتفع جداً تبعاً لمقياس "ليكارت الخماسي"، وانحراف معياري(٠,٩٩) في مقابل متوسط قيمته (١,٩٩) وهو ما يشير لمستوى

منخفض وانحراف معياري (٠,٥٥)، أي أن هناك أثر للبرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية لعينة الدراسة، وتتفق تلك النتائج مع دراسة الصوافية (٢٠١٥)، قنديل(٢٠٠٠)، أبو الرب (٢٠١٥) والتي أوضحت وجود أثر للبرامج التدريبية للصم في تنمية المهارات الاجتماعية.

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس الاتجاه نحو الدمج (الشعور بالدونية– الانسحاب– الخجل– ضعف الانتباه – العدوان– تكوين صداقات– التواصل) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (T) للمجموعة المستقلة لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين في أبعاد مقياس الاتجاه نحو الدمج والدرجة الكلية، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٨) يوضح قيمة (T) ودلالتها بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي لأفراد العينة على مقياس الاتجاه نحو الدمج

البعد	القياس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(T)	الدلالة
الشعور بالدونية	قبلي	١٧	٣,٤٥	٠,٧٦	٩,٢٢	*٠,٠٠٠
	بعدي	١٧	١,٠٣	٠,٧٧		
الانسحاب	قبلي	١٧	٣,٥٦	٠,٥٦	٨,٠١	*٠,٠٠٠
	بعدي	١٧	١,٤٥	٠,٩٣		
الخجل	قبلي	١٧	٣,٤٤	٠,٩٨	٧,٠٥	*٠,٠٠٠
	بعدي	١٧	١,٦٥	٠,٦٥		
ضعف الانتباه	قبلي	١٧	٣,٩٩	٠,٣٣	٧,٥٦	*٠,٠٠٠
	بعدي	١٧	٠,٩٩	١,٠٤		
العدوان	قبلي	١٧	٤,٠٥	٠,٧٣	٧,٤٨	*٠,٠٠٠

البعد	القياس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(T)	الدلالة
	بعدي	١٧	٢,٠١	٠,٨٨		
تكوين الصداقات	قبلي	١٧	٣,٨٨	٠,٩٣	٥,٩٤	*٠,٠٠٠
	بعدي	١٧	١,٦٧	١,٢٢		
التواصل	قبلي	١٧	٢,٨٩	١,٢٣	٣,٧٨	*٠,٠٠٣
	بعدي	١٧	١,٥٥	٠,٧٩		
كلي	قبلي	١٧	٤,١٢	٠,٦٨	٨,٣٨	*٠,٠٠٠
	بعدي	١٧	١,٦٨	٠,٩٩		

من خلال جدول(٨) يتضح أن قيمة (T) للفروق بين القياس القبلي والبعدي لأفراد العينة دالة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية، مما يشير إلى انخفاض في درجات الأبعاد والدرجة الكلية للاتجاه السلبي نحو الدمج لصالح القياس القبلي بمتوسط قيمته(٤,١٢) وهو ما يشير لمستوى مرتفع من تبعاً لمقياس "ليكارت الخماسي"، وانحراف معياري (٠,٦٨) في مقابل متوسط قيمته (١,٦٨) وهو ما يشير لمستوى منخفض جداً الاتجاه السلبي للدمج وانحراف معياري (٠,٩٩)، أي أن هناك أثر للبرنامج وتحسن المهارات الاجتماعية للعينة في تحسين الاتجاه السلبي للدمج لدى عينة الدراسة، وتتفق تلك النتائج مع دراسة (١٩٩٠) Knutson & Lansing، التي اكدت أن تحسين مهارات التواصل لدى الطفل الأصم تؤدي للقضاء على العزلة، وداراسة (٢٠٠٣)Weisel & Barlev, التي توصلت لأن تنمية المهارات الاجتماعية تعمل على زيادة اندماج الاصم مع رفاقه.

القرض الثالث: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسات الثلاث (قبلي- بعدي- تتبعي) على أبعاد مقياس الاتجاه نحو الدمج والدرجة الكلية لعينة الدراسة لصالح القياس القبلي.

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين للقياسات المتكررة لحساب دلالة الفروق بين القياسات الثلاث، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول(٩) قيمة (F) ودلالتها الإحصائية لبيان التباين بين القياسات (قبلي- بعدي٠ تتبعي) للاتجاه نحو الدمج

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	الدلالة	حجم التأثير
الشعور بالدونية	بين المجموعات	١,٩٧١	١	٨١,٢٢	٧٦,١٢	*٠,٠٠٠	%٧٤
	الخطأ	٥٣٤,٩٦	٤٢	١٨,٣٣			
الانسحاب	بين المجموعات	٢٣٥,١١	١	١٢٥,٥٦	٨٧,٢١	٠,٠٠٢	%٨٠
	الخطأ	٩٣٣٦٤,٥٠٨	٤٢	٢٣٤			
الخجل	بين المجموعات	٣٤١,١١	١	٤٤,٠١	٧٨,٠٩	*٠,٠٠٠	%٧٨
	الخطأ	١٤٥,٢٢	٤٢	٩٨,٣٣			
ضعف الانتباه	بين المجموعات	٣٢١,٤٥	١	٢٤٣	٥٤,١١	*٠,٠٠٠	%٦١
	الخطأ	٤٥٦,٩٩	٤٢	٢٠٩,٢١			
العدوان	بين المجموعات	٣٢٣,٣٣	١	٢٣,١٢	٧٨,١٣	*٠,٠٠٠	%٩١
	الخطأ	٦٢٢٣٢,١٢	٤٢	٢٣٤,١١			
تكوين الصداقات	بين المجموعات	٥٢٣,٦٧	١	٥٦,٣٣	٣٧,١١	٠,٠٠٣	%٨٧

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	الدلالة	حجم التأثير
	الخطأ	٢٣٤,٥٥	٤٢	١٢٤,٤٥			
التواصل	بين المجموعات	٣٤٥,٢٢	١	١٥٦,٠٨	٦٦,٣٨	*٠,٠٠٠	%٥٩
	الخطأ	٣٤٥,٥٦	٤٢	٤٣,٨٨			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٥٢١,٢٤	١	٢١٢,٥٦	٨٨,٨٩	*٠,٠٠٠	%٧٠
	الخطأ	١٢٣,٣٣	٤٢	١٨,٢٢			

يتضح من جدول (٩) وجدود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات قيمة (F) بين القياسات الثلاثة المتكررة لأفراد المجموعة على أبعاد مقياس الدمج والدرجة الكلية، وقد بلغ حجم التأثير ٧٠% على مستوي المقياس ككل، ونسب مرضية على مستوي أبعاد؛ مما يشير إلى أن (٧٠%) من تباين المتغير التابع (الاتجاه نحو الدمج) يمكن تفسيرها في ضوء المتغير المستقل (برنامج تنمية المهارات الاجتماعية)، وهذا يدل على أن حجم التأثير كبير على المقياس ككل وأبعاده كما مبينة بالجدول.

وللتعرف على اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار توكي للمقارنات البعدية للمتوسطات، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٩) يوضح دلالة الفروق بين القياسات (قبلي– بعدي– تتبعي)

البعد	القياس	المتوسط	بعدي	تتبعي
الشعور بالدونية	قبلي	٣,٤٥	دال	دال
	بعدي	١,٠٣		
	تتبعي	١,٢٣		
الانسحاب	قبلي	٣,٥٦	دال	دال
	بعدي	١,٤٥		
	تتبعي	١,٣٤		

البعد	القياس	المتوسط	بعدي	تتبعي
الخجل	قبلي	٣,٤٤	دال	دال
	بعدي	١,٦٥		
	تتبعي	١,٥٦		
ضعف الانتباه	قبلي	٣,٩٩	دال	دال
	بعدي	٠,٩٩		
	تتبعي	١,٠٤		
العدوان	قبلي	٤,٠٥	دال	دال
	بعدي	٢,٠١		
	تتبعي	٢,٢٢		
تكوين الصداقات	قبلي	٣,٨٨	دال	دال
	بعدي	١,٦٧		
	تتبعي	١,٦٣		
التواصل	قبلي	٢,٨٩	دال	دال
	بعدي	١,٥٥		
	تتبعي	١,٥٩		
الدرجات الكلية	قبلي	٤,١٢	دال	دال
	بعدي	١,٦٨		
	تتبعي	١,٧٠		

دال (*)عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات المجموعة في القياسات القبلية البعدية والتتبعية لصالح القياس القبلي في جميع أبعاد المقياس (الشعور بالدونية- الانسحاب- الخجل- ضعف الانتباه – العدوان- تكوين صداقات- التواصل) والدرجة الكلية. ويلاحظ أن الاتجاه السلبي نحو الدمج لدى أفراد العينة بدأ في القياس القبلي بدرجة

عالية أخذت في الانخفاض عبر القياسين البعدي والتتبعي؛ مما يشير لفعالية البرنامج في تحسين المهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة وخفض الاتجاه السلبي نحو الدمج، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحمصي (٢٠٠٦)، مقدادي ويوسف (٢٠١٠)، (القوشتي،٢٠٠٣)

توصيــات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي :

١. الاهتمام بالأنشطة التي تقدم للتلاميذ الصم لما لها من تأثير قوي في تعديل سلوكهم.
٢. تشجيع التلاميذ الصم على الأعمال التطوعية التي من خلالها يمكنهم ممارسة السلوك الاجتماعي والاحتكاك بالآخرين.
٣. مراعاة الجوانب النفسية والسمات المزاجية للأطفال صم إذا أنهم يختلفون عن الأطفال العاديين .
٤. مراعاة احتياجات الطالبات الصم عند عمل البرامج والأنشطة .
٥. ضرورة الاهتمام بالأساليب والطرائق التي يتم بها تقديم البرامج الخاصة بتنمية المهارات الاجتماعية لزيادة تفاعل الصم الاجتماعي مما يسهل انخراطهم في الحياة.
٦. تدريب معلمات الصم على استخدام كل جديد وحديث من طرق تدريس مناسبة لهذت الفئة .
٧. الاهتمام بتبصير الآباء والامهات بأهمية وضرورة دمج أبنائهم في المناقشات الأسرية وإتاحة الفرص لهم للتعبير عن آرائهم.

المراجع:

١. أبو الرب، محمد عمر(٢٠١٥)، فعالية برنامج تدريبي مقترح قائم على الأنشطة الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ المعاقين سمعياً، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١(١٦٣)، ١٤٥:١٨٠
٢. أبو حلاوة، محمد (٢٠٠٧) . فعالية برنامج إرشادي مقترح لتنمية النضج الانفعالي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من الأطفال الصم المساء معاملتهم انفعاليا، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية
٣. أبو معلا، طالب(٢٠٠٦)، المهارات الاجتماعية وكفاءة الذات وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التمريض لتلاميذ كليات التمريض في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، فلسطين.
٤. البلعاوي، بلال(٢٠١١)، المهارات الاجتماعية في كتب التربية الاسلامية للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب التلاميذ لها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.
٥. التركي، صالح سليمان(٢٠٠٠)، كفاءة برنامج تدريبي لبعض المهارات الاجتماعية في تعديل سلوك الانسحاب الاجتماعي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
٦. حسونة، أمل وأبو ناشي، منى سعيد(٢٠٠٦)، الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.
٧. الحلو، ابتسام (٢٠٠٨)، كفاءة برنامج لعلاج القصور في المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالعريش، جامعة قناة السويس.

٨. الحمصي، سارة (٢٠٠٦)، مدى فاعلية برنامج تربوي، اجتماعي على فاعلية الخصائص الشخصية لعينة من الطلاب المعاقين سمعيا في مدينة دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.
٩. الخطيب، جمال والحديد، منى(٢٠١٠)، المدخل إلى التربية الخاصة، عمان: دار الفكر.
١٠.الخطيب، جمال(١٩٩٨)، مقدمة في الإعاقة السمعية، عمان: دار الفكر.
١١.الخوالدة، محمود عبد الله (٢٠٠٤)، الذكاء العاطفي، الذكاء الانفعالي، عمان: دار الروق للنشر والتوزيع.
١٢.رجب، أحلام عبد الغفار(٢٠٠٣)، الرعاية التربوية للصم والبكم وضعاف السمع، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
١٣.الروسان، فاروق(٢٠١٠) ، قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، عمان :دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
١٤.الزريقات، إبراهيم عبد الله (٢٠٠٦)، الإعاقة السمعية، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
١٥.الزريقات، إبراهيم (٢٠١٠)، الصمم وضعف السمع، في :جمال الخطيب وآخرون، مقدمة في
١٦.تعليم الطلبة ذو، الحاجات الخاصة،(ط)٢ ، عمان :دار الفكر.
١٧.سليمان، حسن(١٩٩٨)، الاعاقة السمعية أسبابها وكيفية الحد منها، مؤتمر الحد من الاعاقة، القاهرة، اتحاد هيئات الفئات الخاصة والمعوقين.
١٨.سليمان، عبد الرحمن سيد(١٩٩٩)، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة: المفهوم، الفئات، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
١٩.شاكر، ريهام(١٩٩٥)، سيكولوجية الطفل الأصم ومتطلبات إرشاده، المؤتمر الثاني لمركز الإرشاد الدولية للنشر والتوزيع، جامعة عين شمس، القاهرة.

٢٠.الشخص، عبد العزيز السيد(١٩٩٠)، أثر المعلومات في تغيير الاتجاهات نحو المعوقين، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية، الرياض، ٢٢،٥٦.

٢١.الشخص، عبد العزيز السيد(١٩٩٢)، دراسة لكل من السلوك التكيفي والنشاط الزائد لدى عينة من الأطفال المعاقين سمعياً وعلاقتها بأسلوب رعاية هؤلاء الأطفال، المؤتمر السنوي السادس للطفل المصري: تنشئته في ظل نظام عالمي جديد، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٠٤٦:١٠٢٣.

٢٢.شوقي، طريف محمد(١٩٩٨)، توكيد الذات مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية، القاهرة: دار غريب.

٢٣.صادق، فاروق محمد(١٩٨٨)، برامج التربية الخاصة في مصر: تكون أو لا تكون، المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري: تنشئته ورعايته، المجلد الأول، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

٢٤.الصوافية، جوخة محمد(٢٠١٥)، فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى.

٢٥.الطاهر، فتحي(٢٠٠٢)، مستوى القلق وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى الأطفال الصم وضعاف السمع، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس :القاهرة.

٢٦.عبد المقصود، أماني(١٩٩٨)، مدى فعالية برنامج إرشادي في تحقيق الشعور بالوحدة النفسية لدى الأطفال اللقطاء، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٢٧.عبد النبي، سعاد بسيوني(١٩٨٦)، دراسة ميدانية لبعض مشكلات تعليم الصم في جمهورية مصر العربية ، المؤتمر الدولي الحادي عشر للإحصاء والبحوث الاجتماعية والسكانية، القاهرة.

٢٨.فهمي، محمد سيد (٢٠٠٥)، التأهيل المجتمعي لذوي الاحتياجات الخاصة، الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث،

٢٩.القريطي، عبد المطلب أمين(١٩٩٦)، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٠.القريطي، عبد المطلب أمين(٢٠٠٥)، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، ط٤، القاهرة: دار الفكر العربي.

٣١.القمش، مصطفى نوري (٢٠٠٠)، الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة، عمان: دار النشر والتوزيع.

٣٢.قنديل، شاكر(١٩٩٥)، سيكولوجية الطفل الأصم ومتطلبات إرشاده، المؤتمر الثاني لمركز الإرشاد النفسي، المجلد الأول، جامعة عين شمس.

٣٣.قنديل، ريهام (٢٠٠٠)، فاعلية استخدام أسلوب لعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال الصم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٤.القوشتي، صفاء عبد العزيز(٢٠٠٣)، مدى فاعلية برنامج يستخدم اللعب لتخفيف حدة السلوك الانطوائي لدى الأطفال ضعاف السمع. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر

٣٥.كاشف، إيمان فؤاد(٢٠٠٤)، المشكلات السلوكية وتقدير الذات لدى المعاق سمعيا في هل نظامي الدمج والعزل، مجلة دراسات نفسية، القاهرة، الأنجلو المصرية، ٢(١)، ٤٣:٧٨.

٣٦.اللقاني، احمد حسين وأمير القرشي(١٩٩٩)، مناهج الصم التخطيط والبناء والتنفيذ، القاهرة: عالم الكتب.

٣٧.مطر، عبد الفتاح (٢٠٠٢)، فاعلية السيكودراما في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الصم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببني يوسف، جامعة القاهرة.

٣٨.مفتاح، وعلي عبد النبي(١٩٩٦)، دراسة مقارنة للتقبل الاجتماعي لدى المراهقين الصم وضعاف السمع والعاديين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٣٩.مقدادي، يوسف وأبو زيتون، جمال (٢٠١٠). أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصفين السابع والثامن الأساسيين. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، ٢(٢)، ٥٥٥:٥٢١.

١. Aplin D., & Rowson V., (١٩٨٦), Personality and Functional Hearing Loss in Children, British Journal of Clinical Child Psychology, ٢٥(٤), ٣١٤:٣١٣.

٢. Arnold E., & Atkins H., (١٩٩١), Social and Emotion Adjustment of hearing Impaired Children Integrated in Primary Schools, Educational Research, ٣٣(٣), ٢٢٣:٢٢٧.

٣. Carlson H., (١٩٩٧), Computer – mediated writing development in post secondary students who are deaf " , Unite States , Florida , university of south Florida

٤. Chapline, P., (٢٠٠٦), Dictionary of Psychology, Dell Publishing Co, INC. New York.

٥. Charlson & Elizabeth (١٩٩٣), How Successful Deaf of the Social Skill of Adolescent with Hearing Impairment in

Residential and Public School Setting Raise Remedial and Special Education, Marpr, ١٣٧(٣), ٢٦١:٢٧٠.

٦. Gresham, F., & Elliott, N. (١٩٩٣), Intervention Social for Children, Behavior – Modification, ١(٣), ٢٨٧–٣١٣.

٧. Hallahan D., & Kauffman J. (٢٠٠٣), Exceptional Learners, Introduction to Special Education. Allyn and Bacon.

٨. Helper J., (١٩٩٥), Social Skills Training in Encyclopedia of Social Work, N.A. S. W, press Washinton.

٩. Knutson J.,& Lansing C., (١٩٩٠), The Relationship between Communication problems and psychological difficulties in persons with profound Acquired hearing Loss, Uiowa, Iowa, USA, ٥٥(٤), ٦٥٦:٦٦٤.

١٠. Kopans L., (٢٠٠١), Teachers Perceptions of Working With Mainstreamed Deaf and Hard of Hearing Students, Journal of Deaf Studies and Deaf Education ٦١(٩), ٥٦:٧٨.

١١. Levy S., et al., (١٩٨٥), Social Behavior of Hearing Impaired and Normally, Hearing Preschoolers, British, Journal of Educational psychology, ٥٥(٢), ١١١– ١١٨.

١٢. Lewis V., (١٩٨٧), Development and Handicap, Black well, Oxford MK, Combridge, (M. S. A) First Published, ١٩٨٧.

١٣. Matkin, N., & Wilcox, A., (١٩٩٩). Considerations in the Education of Children with Hearing Loss. Pediatric Clinics of North America. ٤٦ (١), ٤٥:٨٣.

١٤.Morris S.,(٢٠٠٢). Promoting Social Skills Among Students with Nonverbal Learning Disabilities, Teaching Exceptional Children, ٣٤(٣), ٦٦:٧٠.

١٥.Most T., et al., (٢٠١٢). Social Competence, Sense of Loneliness, and Speech Intelligibility of Young Children with Hearing Loss in Individual Inclusion and group Inclusion, Journal of Deaf Studies and Deaf Education, ١٧(٢), ٢٥٩-٢٧٩.

١٦.Raymond K., & Matson J.,(١٩٨٩), Social Skills in Hearing Impaired, Journal of Clinical Child Psychology, ١٨(٣), ٢٤٧:٢٥٨.

١٧.Saba, J., (٢٠٠٣) quality of Mother's Engagement with their Toddlers "The Roles of child caring History, Social Support and Empathy, ٢(٤),١٢: ٢٧.

١٨.Smith , C., (٢٠٠٥), A descriptive study of the completing behavior employed by deaf adolescents completing fact based search tasks, United States , Florida , nova southeastern university.

١٩.Stephanie, C., et al., (٢٠١١). Deprssion in hearing impaired Children, International Journal of Pediatric, Otorhinolaryngology, ٧٥(١٠), ١٣١٣-١٣١٧.

٢٠.Suarez, M. (٢٠٠٠). Promoting Social Competence in Deaf Students: The Effect of an Intervention Program,

International Journal of Deaf Studies and Deaf Education, ٥(١), ٣٢٣-٣٣٣.

٢١.Wauters L.,& Knoors (٢٠٠٨), Social integration of Deaf Children in Inclusive Settings of Deaf Studies and Deaf Education, Journal of Deaf Studies and Deaf Education, ١٣(١), ٢١-٣٦.

٢٢.Weisel A., & Bariev H., (٢٠٠٣).Computer- assisted social skills training with hearing impaired student, journal Of Research On Computing In Education, ٢٥ (٤), ٧٤:٨٩.

٢٣.Wiefferink C., et al., (٢٠١٢) .predicting social function- ing in Children with a cochlear im- plant and in normal hearing children: the role of Emotion Regulation. Lnter national journal of pediatric, ٧٥ (٥), ٨٨٣-٨٨٩.

٢٤.Wood L., & Judy W., (١٩٩٣): Mainstreaming a Practical Approach for Teachers,(٢nd ed.), N.Y., Macmillan Publishing Co