مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٣٣) – يناير ٢٠٢١م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكتروني : website : https://jftp.journals.ekb.eg

فعالية برنامج إرشادي إنتقائي في تنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم

. أ.د/ عبدالصبور منصور محمد
أستاذ ورئيس قسم التربية الخاصة
كلية التربية–جامعة بورسعيد

أ.د / إبراهيم رفعت إبراهيم
أستاذ مناهج وطرق تدريس الرياضيات
كلية التربية – جامعة بورسعيد

.م.م دينا محمد عرفة خفاجى
المدرس المساعد بقسم التربية الخاصة
كلية التربية– جامعة بورسعيد

تاريـــخ استلام البحـث : ٢٤ / ٨ /٢٠٢٠م
تاريـــخ قبـول البحـث : ٣/ ٩ /٢٠٢٠م
البريد الالكتروني للباحث : dina.khafagy@edu.psu.edu.eg

DOI: JFTP-2009-1080

الملخص

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن برنامج إرشادي إنتقائي في تنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم، وتكونت عينة الدراسة من(٦) تلميذات بالمرحلة الإعدادية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع بمحافظة دمياط، وتراوحت أعمارهم ما بين(١٦-١٣) سنة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبى، وتمثلت أدوت الدراسة فيما يلى: اختبار اختبار الذكاء غير اللفظي للصم (إعداد وتقنين مكرومي ، و عبد الفتاح ، ٢٠١٢)، واختبار تورانس للتفكير الابتكاري (إعداد وتقنين أبوحطب، سليمان،١٩٧٣)، واختبار مهارات التعايش الاجتماعي (إعداد الباحثة)، وكتيب للمسترشد (إعداد الباحثة)، ودليل للمرشد(إعداد الباحثة)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلى والقياس البعدى لاختبار التعايش الاجتماعي على مستوى مهارات(التعايش مع الذات- التعايش مع مجتمع الصم – التعايش مع مجتمع السامعين- والمهارات ككل) لصالح القياس البعدى".

الكلمات المفتاحية: **الموهوبين الصم – مهارات التعايش الاجتماعي – برنامج إرشادي إنتقائي.**

ABSTRACT

The present study aimed at detecting the effectiveness of a Selective Counseling Program in Developing Social Coping Skills of Deaf Students.The sample consisted study (6) students in prep stage and aged (13-16) years. Experimental method was used and instruments administered were Non-verbal intelligence test for the deaf (Makromi and Abdel-Fattah, 2012),Torrance Test of Creative Thinking (Foud Abo-Hattab & Abd Allah Soliman ,1973), Test of Social Coping (prepared by the researcher), and a Selective Counseling Program in Developing Social Coping (prepared by the researcher). The result of the study revealed that There are differences of a statistical significance among the averages of ranks for individuals marks of the experimental group in pre and post applying on social coping scale for the post applying, that all assured on the continuous effect of the suggested program.

KEYWORDS: **Gifted Deaf Students– Social Coping Skills - Selective Counseling Program.**

مقدمة

في الأونة الأخيرة ، ظهر الاهتمام بالتلاميذ الموهوبين ذوى الإعاقات؛ الأمر الذى أدى إلى الاهتمام بالتعرف على مواطن القوة والإبداع والموهبة لدى التلاميذ ذوى الإعاقة خاصة بعد أن كان التركيز – فيما سبق– على القصور والعجز لديهم، ولم يظهر هذا الاهتمام إلا بعد أن ثبت علمياً أنه لا يوجد علاقة بين الموهبة والإعاقة ، فقد يكون أحد الأشخاص معاقاً ولديه مواهب متعددة تظهر فى مجالات مختلفة سواء كانت رياضية، فنية، أو غير ذلك ، ويُطلق على هؤلاء بذوي الاستثناء المزدوج (توكل،٢٠١٢)، و يعد الموهوبون الصم إحدى فئات ذوى الاستثناء المزدوج ، فهم من ناحية يعدون من ذوى الإعاقة السمعية فتكون حاجتهم ملحة لتلك البرامج التى تمكنهم من تحقيق القدر المعقول من التوافق الشخصى والاجتماعى الذى يستطيعون على أثره الاندماج مع الآخرين فى المجتمع، وهم من ناحية أخرى يعدون من الموهوبين وهو الأمر الذى يفرض علينا تنمية ورعاية مواهبهم فى إطار الاهتمام بنواحى القوة التى تميزهم، بجانب الاهتمام بمساعدتهم فى الحد من الآثار السلبية التى تترتب على جوانب القصور التى يعانون منها(عبدالله، ٢٠٠٤)، ويمثل فقدان حاسة السمع لدى التلاميذ الموهوبين الصم أحد جوانب القصور التى تفرض عليهم مشكلات تكيفية فى نموهم الاجتماعى؛ وذلك بسبب النقص الواضح فى قدراتهم اللغوية، وصعوبة التعبير عن أنفسهم، وصعوبة فهم الآخرين، سواء كان ذلك فى مجال الأسرة أو المدرسة أو المحيط الاجتماعى بشكل عام؛ لذا فهم يميلون إلى التمركز حول الذات والتقييم السلبى للذات، والانسحاب والتجنب من المواقف التى تؤدى إلى التفاعل الاجتماعى مع الأفراد العاديين الذين لايستطيعون فهمهم وبالتالى تنخفض قدرتهم على التعايش الاجتماعى(القمش، المعايطة،٢٠٠٧)، ويعتبر التعايش الاجتماعى من أهم الأساليب المعرفية والسلوكية المختلفة التى يستخدمها التلاميذ الصم فى التعامل مع المشاكل الاجتماعية وإدارة الضغوط التى قد يواجهونها فى حياتهم اليومية من أجل مسايرة تعايشهم التكيفى مع المجتمع المحيط بهم (عبدالرحمن،٢٠١١)، وتشير نتائج دراسة كلاً من(باكير ,1985, Backer ; دالتون وآخرون,2003, .Dalton et al ;زيدمان ودوتن ,2017, Zaidman & Dotan) إلى أن التلاميذ ذوي فقد السمع المتوسط والعميق يستخدمون أساليب تعايش سلبية متمثلة في أسلوبي التجنب والانسحاب من المواقف الاجتماعية، كما أنهم لديهم أفتقار في مهارات التعايش الاجتماعي مع الضغوط بالمقارنة بأقرانهم السامعين؛ وبالتالى فالتلاميذ الموهوبين الصم يعانون من مشكلات تتعلق بالتعايش الاجتماعى مع الضغوط، ويمكن تفسير ذلك فى ضوء أن الصيغة الاستثنائية المزدوجة: التناقضات الناتجة عن طبيعتهم الاستثنائية المزدوجة، والتي تمثل خصائص فئتي الموهبة والإعاقة السمعية، وانخفاض مهاراتهم الاجتماعية تجعلهم يتعرضون للضغوط من قبل أقرانهم غير الموهوبين

وأسرتهم وخاصة فى مرحلة المراهقة(عبدالواحد،٢٠١٠)، لذا فهم بحاجة إلى تنمية مهارات التعايش الاجتماعي من خلال البرامج الإرشادية.

يعد الإرشاد الانتقائي أحد أساليب الإرشاد التى تقوم على توظيف حصيلة من أفضل وأنسب العناصر والمفاهيم والإجراءات المستوحاة من عدة أنظمة أو طرق إرشادية ودمجها معاً فى طريقة واحدة لخدمة احتياجات المسترشد ومساعدته على تحقيق أهدافه بشكل أفضل، ويسمح هذا التركيب من طرق الإرشاد المختلفة بالعمل مع شخصيات ذوى خصائص مختلفة من المسترشدين، ومدى واسع من المشكلات (القريطى،٢٠١٤)، فالتلميذ الموهوب الأصم يحتاج إلى إرشاد متمركز حوله وحول قدراته وإمكاناته حتى يتمكن من تعلم وابتكار أسلوب أو أكثر للتواصل مع الآخرين، والحد من الآثار السلبية التى يمكن ان تترتب على إعاقته أو جوانب الضعف التى يعانى منها، والعمل على تنمية جوانب القوة التى تميزه وتطويرها(عبدالله،٢٠٠٤)، ومن هنا ينطلق البحث الحالى مستهدفاً التحقق من فعالية برنامج إرشادى انتقائى فى تنمية مهارات التعايش الاجتماعى لدى التلاميذ الموهوبين الصم.

مشكلة الدراسة

نبع الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال ما لاحظته الباحثة أثناء الإشراف على طلاب كلية التربية "شعبة التربية الخاصة" بالتدريب الميدانى بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بمحافظة بورسعيد، حيث لاحظت الباحثة تمتع بعض التلاميذ الصم بأنواع من المواهب فى المجالات(الفنية، الموسيقية، الرياضية)، وعلى الرغم مما لديهم من قدرات واستعدادات يمكن أن تساعدهم على الاندماج داخل المجتمع إلا أنهم يعانون من انخفاض التوافق النفسى والاجتماعى، والإدراك السالب لذواتهم من جانب المحيطين بهم، والميل إلى الانسحاب والعزلة وتجنب المواقف الاجتماعية مع العاديين، وبمراجعة العديد من الدراسات تبين ارتباط الإعاقة السمعية بافتقار القدرة على التعايش الاجتماعى وهذا ما أشارت إليه دراسة كلاً من(باكير,Baker, 1985 ; ليمبورج,Limburg, 1990 ; دالتون وآخرون Dalton, et al.,2003, ; زيدمان وداتون,Zaidman, &Daton, ,2017)، ومن ناحية أخرى فقد أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة تصميم برامج إرشادية تركز على تحسين الجوانب الانفعالية والاجتماعية لدى التلاميذ الموهوبين الصم كدراسة كلاً من (بيومى،٢٠٠٩؛ عبدالحميد،٢٠١٦؛ خليفة،٢٠١٦؛ عبده،٢٠١٦)، وعلى هذا يتحدد السؤال الرئيس للدراسة الحالية في: ما فعالية برنامج إرشادي إنتقائي في تنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم؟ وينبثق من ذلك التساؤل الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما مهارات التعايش الاجتماعي التي يجب تنميتها لدى التلاميذ الموهوبين الصم؟
٢- ما صورة نموذج إرشادي قائم على النظرية الانتقائية لتنمية مهارات التعايش الاجتماعي ؟

٣-ما صورة برنامج إرشادي مُعد في ضوء النموذج الإرشادي المقترح في الدراسة الحالية لتنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم؟

٤-ما صورة دليل إرشادي للمرشد مُعد في ضوء النموذج الإرشادي المقترح في الدراسة الحالية لتنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم ؟

٥-ما فعالية البرنامج الإرشادى المقترح في الدراسة الحالية فى تنمية مهارات التعايش الجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم؟

أهداف الدراسة

١-تحديد مهارات التعايش الاجتماعي التي يجب تنميتها لدى التلاميذ الموهوبين الصم.

٢-اقتراح نموذج إرشادي قائم على النظرية الانتقائية لتنمية مهارات التعايش الاجتماعي .

٣-تصميم برنامج إرشادي مُعد في ضوء النموذج المقترح في الدراسة الحالية لتنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم.

٤-التحقق من فاعلية البرنامج المقترح في الدراسة الحالية في تنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم.

فرض الدراسة

تسعى الدراسة الحالية التأكد من صحة الفرض التالي، والمرتبط بالسؤال الخامس من أسئلة الدراسة:" فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلى والقياس البعدى لاختبار التعايش الاجتماعي على مستوى مهارات(التعايش مع الذات- التعايش مع مجتمع الصم - التعايش مع مجتمع السامعين- والمهارات ككل) لصالح القياس البعدى".

أهمية الدراسة

١. إبراز متغير مهارات التعايش الاجتماعي كأحد المهارات التي لم تلق اهتماماً واضحاً في مجال إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢. توجيه اهتمام العاملين والباحثين فى مجال التربية الخاصة ففئة التلاميذ الموهوبين الصم لم تأخذ حقها فى الدراسة والبحث، فمعظم الدراسات تناولت التلاميذ الصم وأهملت مواهبهم، وطاقتهم، وإمكانية استغلال تلك المواهب وتنميتها بما يعود بالنفع عليهم، وعلى المجتمع.

٣. إعداد اختبار مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم.

٤. تقديم برنامج إرشادى فى تنمية مهارات التعايش الاجتماعي، والذى يمكن الاستعانه به من قبل الأخصائين النفسيين العاملين بمجال التربية الخاصة.

حدود الدراسة

تتحدد حدود الدراسة الحالية بالأبعاد التالية:

١. أبعاد التعايش الاجتماعي: تتحدد مهارات التعايش الاجتماعي المستهدفة في الدراسة الحالية بالمهارات التالية: التعايش مع الذات، والتعايش مع مجتمع الصم، والتعايش مع مجتمع السامعين.
٢. البعد البشري: أجريت الدراسة الحالية على عينة قوامها (٦) تلميذات صم موهوبين فى مجال الفنون الأدائية (الرسم- التمثيل- الرياضة- العزف)، وتتراوح أعمارهم من(١٦-١٣) سنه، نسبة فقد السمع لديهم(٩٠-٧٠) ديسبل، ونسبة الذكاء(١٠٢- ١٠٩).
٣. البعد الجغرافي: تم اختيار العينة التي أجريت عليها الدراسة من مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بشطا بمحافظة دمياط.
٤. البعد المنهجي: استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي للتحقق من فرض الدراسة.
٥. البعد الزمني: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ م.

أدوات الدراسة

أولاً: أدوات المعالجة التجريبية

١. كتيب للمسترشد مُعد في ضوء النموذج الإرشادي المقترح بالدراسة الحالية (إعداد الباحثة).
٢. دليل المرشد مُعد في ضوء النموذج الإرشادي المقترح بالدراسة الحالية (إعداد الباحثة).

ثانياً: أدوات التطبيق

١. اختبار الذكاء غير اللفظي للصم (إعداد وتقنين مكرومي ، و عبد الفتاح ، ٢٠١٢)
٢. اختبار تورانس للتفكير الابتكاري (إعداد وتقنين أبوحطب، سليمان،١٩٧٣)
٣. اختبار مهارات التعايش الاجتماعي (إعداد الباحثة)

مصطلحات الدراسة

١- الموهوبون الصم Gifted Deaf

بالرجوع إلى(خليفة، ٢٠١٦؛ باكير ,Baker ,1985 ; ماكدونالد,MacDonald,1992 ; ريس ومككوش ,Reis & McCoach ,2002) تُعرف الباحثة الموهوبين الصم إجرائياً بأنهم " مجموعة غير متجانسة من التلاميذ داخل الفصل الدراسي يمتلكون خصائص مشتركة بين كل من الموهوبين وخصائص ذوى الإعاقة السمعية ، أى الذين يتمتعون بمستوى عال من الذكاء وكذلك القدرات الإبداعية فى مجال واحد أو أكثر من مجالات الموهبة، ولكنه لديهم قصور كلي فى حاسة السمع؛ مما ترتب عليه عدم قدرته على التعامل بفاعلية مع مواقف الحياة الاجتماعية حتى مع استخدام معينات سمعية، وهذا ما تعكس درجات التلميذ فى اختبار الذكاء، واختبار التفكير الابتكاري (مستوى فوق المتوسط) المستخدم فى هذه الدراسة ".

٢- مهارات التعايش الاجتماعي Meta-emotional Skills

بالرجوع إلى (مرجان ،٢٠١٧؛ يوسفي ،٢٠١٣؛ كوسكيلك, 2007, Kosciulek ; لازاروس , Lazarus, 1974) تُعرف الباحثة مهارات التعايش الاجتماعي إجرائياً بأنها" قدرة التلميذ الموهوب الأصم على التعامل مع الموقف الضاغط والمهدد لمكانته الاجتماعية، وذلك من خلال استخدام أساليب معرفية سلوكية لإعادة تقييم علاقته بكلٍ من: ذاته(التعايش مع الذات)، ومجتمع الصم(التعايش مع مجتمع الصم)، ومجتمع السامعين(التعايش مع مجتمع السامعين) في محاولة منه لحل الموقف الضاغط"، وذلك كما تعكسه الدرجات التى يحصل عليها التلميذ فى اختبار مهارات التعايش الاجتماعي المستخدم فى هذه الدراسة".

٣- البرنامج الإرشادي الإنتقائي Selective Counselling Program

بالرجوع إلى(سباق،٢٠١٥؛ سعفان،٢٠١٤؛ شند،٢٠٠٨؛ القريطي،٢٠١٤) تُعرف الباحثة البرنامج الإرشادي إجرائياً بأنه" مجموعة من الأنشطة والخبرات المنظمة والمخططة والمحددة بجدول زمنى معين، بهدف تنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى عينة الدراسة من التلاميذ الموهوبين الصم، ويتم ذلك من خلال مجموعة من الجلسات الإرشادية القائمة على بعض الفنيات التي تنتمى كل فنية منها إلى نظرية إرشادية معينة(الإرشاد العقلاني الانفعالي لأليس-الإرشاد الجدلي السلوكي- الإرشاد المعرفي السلوكي)."

الإطار النظري

المحور الأول: الموهوبون الصم

يُعد الموهوبون الصم إحدى فئات ذوى الاستثناء المزدوج، وقد تكون موهبه التلميذ لأصم وسيلة تعويضية لما يعانى من نقص أو عجز عضوى، أو وسيلة للتخلص من المشكلات السلوكية والقلق والصراع، ووسيلة أيضاً لاثبات الذات من خلال انتاج ملموس جديد وهادف وموجه نحو أهداف معينه، بحيث يكون هذا النتاج نافعاً ومفيداً؛ لذا ادرك المتخصصون بأهمية رعاية وثقل المواهب لدى الصم (عبدالمنعم،٢٠١٦).

أولاً: مجالات الموهبة لدى الصم

بالرجوع إلى كلٍ من(الخطيب،٢٠١٣؛ القريطي،٢٠١٣؛ عبدالله،٢٠٠٤؛ عطية،٢٠١٠) فإن الموهبة تظهر لدى الصم فى واحدة أو أكثر من المجالات التالية:

١- القدرة العقلية العامة: تشير إلى المقدرات العقلية العالية أو الفائقة التى تميز المتفوقين عقلياً أو المتفوقين من حيث التحصيل الأكاديمى، ويتم التعرف عليهم باختبارات الذكاء التقليدية، أو التحصيل الأكاديمى.

٢- الأستعداد الأكاديمى الخاص: يشير إلى الارتفاع غير العادي للأداء على أي من الاختبارات التحصيلية أو اختبارات الاستعدادت في مجال دراسي معين كالرياضيات، أواللغات، أو القدرة العددية، أو القدرة المكانية.

٣- التفكير الابتكارى: يشير إلى القدرة على انتاج الأفكار الجديدة أو تجميع العناصر والوحدات المعرفية المتنافرة في معان وأطر معرفية ذات معاني جديدة.

٤- الفنون البصرية أو الأدائية: تشير إلى التميز والمهارات غير عادية فى الفنون البصرية كالفنون التشكيلية(رسم، تصوير، نحت، أشغال فنية)، أو الفنون الأدائية كالموسيقى، والتمثيل، والرقص، أو مايرتبط بذلك من قدرات.

٥- القدرة على القيادة: تشير إلى القدرة على توجيه الآخرين نحو تحقيق هدف معين أو مجموعة معينة من الأهداف وذلك من خلال اتباع طرق وأساليب مبتكرة تساعد في ذلك.

٦- القدرة الحس حركية: تشير إلى التميز في القدرة على التعبير الابتكارى من خلال الأنشطة الحركية، فالمهارات الحركية الدقيقة إلى جانب القدرة العقلية العامة يمكن أن تسهم فى تنمية القدرات الابتكارية.

ثانياً: خصائص الموهوبين الصم

١- الخصائص المعرفية:

بالرجوع إلى كلٍ من (توكل،٢٠١٢؛ عبدالله،٢٠٠٤، باكير,Backer,1985; فريدريشس,2001, Friedrichs) تتحدد الخصائص المعرفية للموهوبين الصم في النقاط التالية:

أ. حل المشكلات: يتسمون بالقدرة على استخدام المعلومات والمعارف التي سبق لهم تعلمها والمهارات التي اكتسبوها في التغلب على المشكلة بأسلوب جدديد وغير مألوف في حلها.

ب. الاهتمامات والهوايات: يتصفون بتنوع وكثرة اهتمامتهم وهواياتهم ذات الصلة بمجال موهبتهم، وربما يرجع ذلك إلى الدافعية والفضول لديهم التي تقودهم إلى مستويات متقدمة من الاهتمامات.

ج. الفضول: لديهم رغبة قوية في التعرف على كل مايقع عليه حسه، وذلك من خلال قوة الملاحظة وطرح التساؤلات التي تبدو أعلى من مستواهم العمري أو الصفي.

د. التخيل: يمتازون بالخيال المفرط، ويستخدمون النخيل واستعارة الأفكار الخيالية خلال مناقشتهم وكتاباتهم.

هـ. القدرات العقلية والموهبة: يمتلكون قدرات عقلية فائقة ومواهب غير عادية في إحدى مجالات الموهبة، كما يمتلكون قدرات فنية تعكس كماً كبيراً من الابتكارية.

٢- الخصائص الانفعالية:

أ. مفهوم الذات: التلاميذ الموهوبين الصم يعانون من ضعف مفهوم الذات؛ ويرجع ذلك إلى الخوف من الفشل المرتبط بالتباين بين التوقعات العالية المبنية على مفاهيمهم الذاتية عن قدراتهم والإنجاز المنخفض الناتج عن الإعاقة(البرادعي،٢٠١٧).

ب. السلوك الاعتمادى: جزء من الصعوبات الانفعالية التى يواجهوها الموهوبين الصم؛ ترجع إلى الأنماط المتضاربة فى نواحى التحكم والاستقلالية، فالتلاميذ الموهوبين الذين ولدوا محرومين من السمع يميلون إلى إظهار سلوكيات تحكم خارجى أكثر اعتمادية(Mallick,2003).

ج. التعاطف: تشير نتائج دراسة ريفى وكيتلير وويفرينك Rieffe, Ketelaar & Wiefferink (2010) إلى أن التلاميذ الموهوبين الصم أقل من أقرانهم العاديين في نفس المرحلة العمرية في التعاطف المعرفي والوجداني، ويمكن تفسير ذلك فى ضوء دراسة ديك وفارجيا وشوشيت وهولميس Dyck, Farrugia, Shochet & Holmes (2004) التى أشارت نتائجها إلى أن الإعاقة السمعية لدى الموهوب تساهم فى تأخر مهام التمييز الانفعالى المتعددة خاصة المفردات والفهم الانفعالى، ومن ثم فإن قدرتهم على فهم المفردات الانفعالية يؤثر فى قدرتهم على التعاطف.

٣- الخصائص الاجتماعية:

بالرجوع إلى كلٍ من (القريطي،٢٠١٣؛ عبدالواحد،٢٠١٤;Mallick, 2003) تتحدد الخصائص الاجتماعية للموهوبين الصم في النقاط التالية:

أ. السلوك العدواني: يلجئون إلى السلوك العدواني نتيجة الإحباط الناشىء عن عدم قدرتهم على الوصول إلى أهدافهم، وعدم القدرة على الاعتماد على أنفسهم، وسخرية المحيطين بهم، والفهم الخاطىء سواء من ناحية المعاق سمعياً أو من ناحية المحيطين به.

ب. المهارات الاجتماعية: لديهم مهارات اجتماعية غير فعالة وغير ناضجة حتى تحميه من حساسية نقاط ضعفهم الأكاديمية والعاطفية الناتجة عن الإعاقة.

ج. السلوك الانسحابي: أكثر نزوعاً للانسحاب من المواقف الاجتماعية سواء فى نطاق الأسرة أم العمل أم المجتمع بصفة عامة وذلك نظراً لافتقادهم لأهم وسائل الاتصال والتفاعل الاجتماعي وهي اللغة اللفظية.

د. مواجهه الضغوط: أكثر عرضه للضغوط من قبل الأقران والأسرة خاصة في مرحلة المراهقة، كما أنهم يواجهون تلك الضغوط باستخدام استراتيجيات سلبية مثل (التجنب- الانسحاب-العدوان).

ثالثاً: أدوات التعرف على التلاميذ الموهوبين الصم

هناك العديد من الأدوات التي يمكن استخدامها للتعرف على الموهوبين الصم وهي:

١- اختبارات الذكاء: اختبارات الذكاء أكثر الأساليب دقة وموضوعية فى الكشف والتعرف على التلاميذ الموهوبين، وعند التعامل مع التلميذ الموهوب الأصم يفضل استخدام أحد اختبارات الذكاء غير اللفظية لإن الاختبارات النفسية التى تعتمد على اللغة لقياس الذكاء فإنها حتماً تقيس الصعوبات اللغوية للصم بدلاً من ذكائهم (Baker ,1985)

٢- اختبارات التفكير الابتكارى:يعد التفكير الابتكارى أحد مكونات الموهبة وليس مظهر من مظاهرها ويرجع السبب فى ذلك إلى أن الابتكارية هى التى تساعد الفرد على تقديم أفكار جديدة وأصيلة، وذلك بغض النظر عن الموهبة الابتكارية كمجال مستقل من مجالات الموهبة(عبدالله،٢٠١٠).

٣- تقييم الناتج الابتكارى: يميز حسن(٢٠٠٢) بين الابتكار الكامن والناتج الابتكارى، فالناتج الابتكارى يأخذ عادة الشكل الظاهر مثل الشعر، الرواية، الموسيقى، نظرية علمية، أما الابتكار الكامن فهو استعداد لإنتاج أفكار أو نواتج سيكولوجية، وقد يكون عند الفرد استعداداً للابتكار ولكنه لايقدم انتاجاً ابتكارياً؛ لذا يرى عبدالواحد(٢٠١٤) أنه بالنسبة لتقييم الموهبة الفنية والأدبية والرياضية يكون من خلال تقييم الناتج الابتكارى وذللك من جانب المعلمين المدربين أو من جانب أخصائين فى مجال الموهبة .

٤- قوائم السمات والسلوكيات: وهى عبارة عن مجموعة من العبارات التى تصاغ بطريقة إجرائية تمثل الخصائص السلوكية التى ذكرتها الدراسات على أنها تصف التلاميذ الموهوبين الصم وتميزهم عن غيرهم (سليمان،٢٠٠٥).

٥- ترشيحات المعلمين:يتم ترشيح هؤلاء التلاميذ والأعلان عنهم بناءاً على تقارير المعلمين على أداء اختبارات الذكاء والتحصيل، وقوائم تقدير الاهتمامات، وملف إنجاز التلميذ، وماتسفر عنه الملاحظة المباشرة لأدائة فى المواقف الطبيعية(سويسى،٢٠١٠).

المحور الثاني: مهارات التعايش الاجتماعي

فى حياة الإنسان هناك أحداث يمكن أن تهدد وضعه الاجتماعى مثل الطلاق، مصاعب فى الدراسة، الإصابة بإعاقة، وغيرها، ووجود هذه الأحداث الضاغطة فى حياتنا هو أمر طبيعى ولايعنى أننا مرضى بل يعنى أننا نتفاعل مع الحياة ونحقق طموحاتنا؛ لذا فالفرد يجد نفسه أمام هذه الأحداث الضاغطة فى حالة من عدم الاستقرار والاضطراب الانفعالى؛ مما يؤدى إلى البحث عن طريقة للتعامل مع الأحداث الضاغطة والتعايش مع نتائجها السلبية بدلاً من محاولة التهرب من وجودها أحياناً؛ إذن فالفرد يواجه الأحداث الضاغطة باستعمال استراتيجيات متعددة والتى نسميها بالتعايش الاجتماعي.

أولاً: النظريات المفسرة للتعايش الاجتماعي

تعددت النظريات التى تناولت التعايش الاجتماعى، تبعاً للنظريات المفسرة لمصدر الضغوط وكيفية معالجتها، وفيما يلى عرض موجز لبعض النظريات:

(أ) نظرية "هانز سيلى":

يحدد" سيلي" ثلاثة مراحل للتكيف تمثل مراحل التعايش مع الضغوط، وهي(الرشيدي،١٩٩٩؛ عثمان،٢٠٠١ ؛ عطية،٢٠١٠):

١- مرحلة الإنذار: فى هذه المرحلة تظهر استجابات الجسم الفسيولوجية كرد فعل للموقف الضاغط عندما يدرك الفرد التهديد الذى يواجهه فتزداد إفرازات الأدرينالين ويزداد اتساع الجهاز الليمفاوى والتنفس والسكر فى الدم والدهون فى الدورة الدموية.

٢- مرحلة المقاومة: وتحدث عندما يكون التعرض للضاغط متلازماً مع التكيف فتختفى التغيرات التى ظهرت على الجسم فى المرحلة الأولى وتظهر تغيرات أخرى تدل على التكيف، حيث ينتقل الجسم من المقاومة العامة إلى أعضاء حيوية معينة تكون قادرة على صد مصدر التهديد.

٣- مرحلة الإجهاد: وهى مرحلة تعقب المقاومة ويكون فيها الجسم فى تكيف غير أن الطاقة الضرورية تكون قد استنفذت وأنه إذا كانت الاستجابات الدفاعية شديدة ومستمرة لفترة طويلة فإنه قد ينتج عنها أمراض التكيف التى تحدث عندما يتعدى مصادر الجهاز الفسيولوجى.

(ب) نظرية التحليل النفسى "لفرويد":

ترجع الأصول النظرية لمفهوم التعايش فى علم النفس إلى أفكار فرويد حول الشخصية والآليات الدفاعية، وتُعد الأليات الدفاعية من أهم الأستراتيجيات الت يستخدمها الفرد في التعايش مع الموقف الضاغط، وطبقاً لوجهه نظر فرويد فإن الضغط النفسى يحدث عندما تواجه الأنا صراع بين الأنا الأعلى بمثلها الأخلاقية، والهو برغباتها البدائية، فتؤدى هذه الرغبات إلى تصادم بين الفرد والبيئة حيث لاتسمح البيئة بمعاييرها وأخلاقها بهذا الإشباع، وبالتالى لاترضى الأنا وكذلك الأنا الأعلى وينتج عن هذا الصراع والحدث الضاغط، ولأن الحدث الضاغط يسبب الألم فإن الفرد يسعى إلى تقليل هذا الألم بأسرع مايمكن، فتلجأ الأنا إلى استعمال آليات دفاعية فى محاوله منها لتشويه أو إخفاء الحقيقة بطريقة غير واعية لحماية الشخص من الألم(الجلامدة،٢٠١٤).

(ج)نظرية باندورا:

تناولت نظرية "باندورا" أحد المحددات المحتملة لسلوكيات التعايش وهي فاعلية الذات، ويشير الشناوي، وعبدالرحمن(١٩٩٨) إلى أن فاعلية الذات هي ميكانيزم معرفي يشكل أساساً لتغير السلوك، وعلى ذلك فإن توقعات فاعلية الذات تحدد بداية واستمرارية سلوكيات التعايش، وكذلك تحديد كم الجهود المبذولة للتعايش؛ ولذا فإنها لاتحدد نمط سلوك التعايش فحسب، ولكنها أيضاً تحدد أى أنماط

السلوك أكثر فاعلية، ويفترض باندورا وجود أليات سلوكية تؤثر على تغير أنماط التأثير المختلفة لاستراتيجات التعايش عن طريق إنشاء وتعزيز فاعلية الذات، فقدرة الفرد على التعايش مع المواقف الضاغطة ترجع إلى درجة فاعلية الذات لديه والتى تتميز بمدى واسع من السلوكيات التكيفية المتعلمة، فعندما يدرك الفرد أنه يستطيع التعايش مع الموقف الضاغط فلن يعاني من التوتر والقلق، وبالتالي يصبح الموقف أقل تهديداً ، أي أن الأفراد الذين يظهرون تقييم إيجابي للموقف الضاغط أكثر قدرة على السيطرة على بيئاتهم(Bandura, 1982) .

(د) نظرية التقييم المعرفى ل"لازاروس":

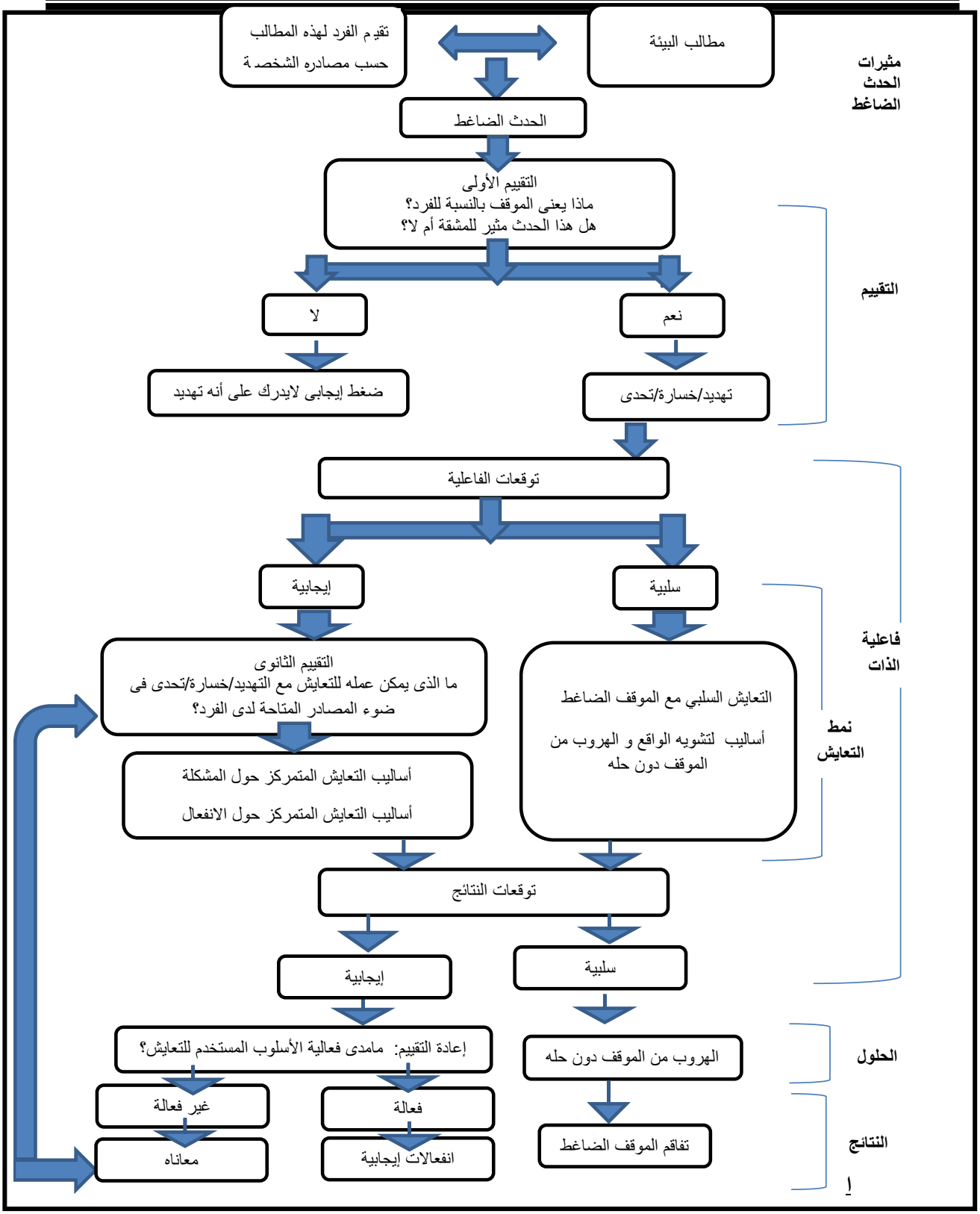
قدم هذه النظرية لازاروس Lazarus(1970)، وهو يرى أن الضغط يحدث عندما يدرك الفرد الأحداث على أنها مرهقة أو مستنفذه لمواردة ومهددة لحسن حاله، وعملية التقييم المعرفى هى الآليات التى يستخدمها الفرد لإعطاء معنى للمواقف المشقة، حيث أن تقدير كم التهديد ليس مجرد إدراك بسيط للعناصر المكونة للموقف، ولكن رابطة بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط، وبذلك يستطيع الفرد تفسير الموقف ومن ثم كيفية التعايش معه(عثمان،٢٠٠١)، ففى عملية التعايش يستخدم الفرد ثلاثة أنواع من التقييم وهى:

١-التقييم الأولى(المبدئى): يكون منصباً على الموقف الضاغط، فعندما يتعرض الفرد لموقف فإنه يقوم بمعالجة معرفية له من حيث التهديد والضرر الذى قد يلحق به.

٢-التقييم الثانوى: تسعى هذه المرحلة إلى بحث الفرد عما يساعده على التعايش داخل البيئة من خلال جمع المصادر المتاحة أو المتوفرة لدى الفرد للتعايش مع التهديد المدرك(قنديل،٢٠١٧).

٣-إعادة التقييم: هى العملية التى يعيد الفرد من خلالها كيفيه إدراكه وتعايشه مع الموقف الضاغط حيث يطور أو يغير استراتيجيات التعايش وفقاً لإدراكه مدى جدوى هذه الاستراتيجيات(مرجان،٢٠١٧).

باستقراء النظريات المفسرة لتعايش الاجتماعي، فإن الباحثة سوف تستبعد نظرية هانز سيلي؛ وذلك لأنها تنظر إلى الضغوط على أنها استجابة لأحداث مهددة تأتى من البيئة، فهى تعتبر متغير تابع(رد فعل واستجابة الفرد للحدث الضاغط)، كما تركز على ردود الفعل الفسيولوجية التى تنجم عن الأحداث الضاغطة ودور الجهاز العصبي في الاستجابة، وتغفل الجوانب السلوكية والمعرفية والانفعالية، وتستند إلى نظرية التقييم المعرفي للازاروس بالتكامل مع نظريتي التحليل النفسي وباندورا في تناولها للتعايش الاجتماعي، وتقترح الباحثة نموذجاً مفسراً بالاستناد لتلك النظريات.



شكل(١) النموذج المقترح للتعايش الاجتماعي في الدراسة الحالية

استفادة الباحثة من النموذج المقترح للتعايش الاجتماعي في الدراسة الحالية:

تستفيد الباحثة من النموذج المقترح للتعايش الاجتماعي في:

١. تفسير التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم في ضوء عناصر النموذج المقترح:

أ. مثيرات الحدث الضاغط: تتمثل في التفاعل بين السمات الداخلية للتلاميذ الموهوبين الصم والخبرات التي يمرون بها في البيئات المختلفة(المدرسة–الأسرة–الأقران).

ب. التقييم: يتوقع الموهوب الأصم من الآخرين أن يشعر بالاختلاف لأنه موهوب إلا أن ذلك لايحدث بل قد يحدث سخرية لأنه معاق سمعياً أو لأنه لايستطيع مجاراة أقرانه لأنه أعلى منهم في قدراته؛ وبالتالي فإن توقعاته أعلى من الواقع فيصبح الموقف ضاغط ويدرك على أنه تهديد لموهبته ومكانته الاجتماعية.

ج. فاعلية الذات: تحدد فاعلية الذات أي نمط يختاره الموهوب الأصم في التعايش الاجتماعي مع الموقف الضاغط، وذلك من خلال توقعات فاعلية الذات(اقتناع الموهوب الأصم بقدرته على التعايش مع الموقف الضاغط)، وتوقعات النتائج(تقدير الموهوب الأصم للسلوك الذي يقوده إلى الثقة بالسيطرة على الموقف الضاغط)، وبالرجوع إلى خصائص الموهوبين الصم نجدهم يفتقرون لفاعلية الذات؛ وبالتالي فإن توقعات الفاعلية والنتائج تكون سلبية.

د. نمط التعايش: بناءاً على توقعات الفاعلية وتوقعات النتائج السلبية فإن الموهوب الأصم يستخدم استراتيجيات سلبية للتعايش مع الموقف الضاغط مثل الانسحاب، والتجنب، والعدوانية.

هـ. الحلول: الهروب من الموقف الضاغط وعدم حله.

و. النتائج: تفاقم الموقف الضاغط.

٢–بناء جلسات البرنامج الخاصة بتنمية مهارات التعايش الاجتماعي متسقة مع عناصر النموذج المقترح، وتتمثل في الخطوات التالية:

أ. عرض خبرات حياتية: البدء بالأحداث المولدة لمشقة والانضغاط والتي تتكرر، ثم اختيار حدثاً يتم تفسيره من قبل الموهوب المعاق سمعياً على أنه يمثل تهديد لموهبته ومكانته الاجتماعية.

ب. تعديل الأفكار اللاعقلانية والسلبية، ويتضمن:

١. تحليل تقييم الحدث: تساعد الباحثة أفراد المجموعة الارشادية على تحديد الأفكار التي تداعى إلى تفكيرهم أثناء الحدث وبعده مباشرة ، والتي تسبب لهم القلق أو الخوف أو الأحباط، وتدوين تلك الأفكار، ثم تدربهم الباحثة على تعديل تلك الأفكار إلى أفكار أكثر عقلانية وإيجابية.

٢. معتقدات فاعلية الذات: تحديد الأفكار السلبية عن الذات وتعديلها، وتنمية ثقته بقدراته الذاتية للتعايش مع الموقف الضاغط.

ج . التطبيق، ويتضمن: تنمية مهارات التعايش الاجتماعي، وتتمثل في: مهارات التعايش مع الذات، ومهارات التعايش مع مجتمع الصم، ومهارات التعايش مع مجتمع السامعين.

ثانياً: مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم

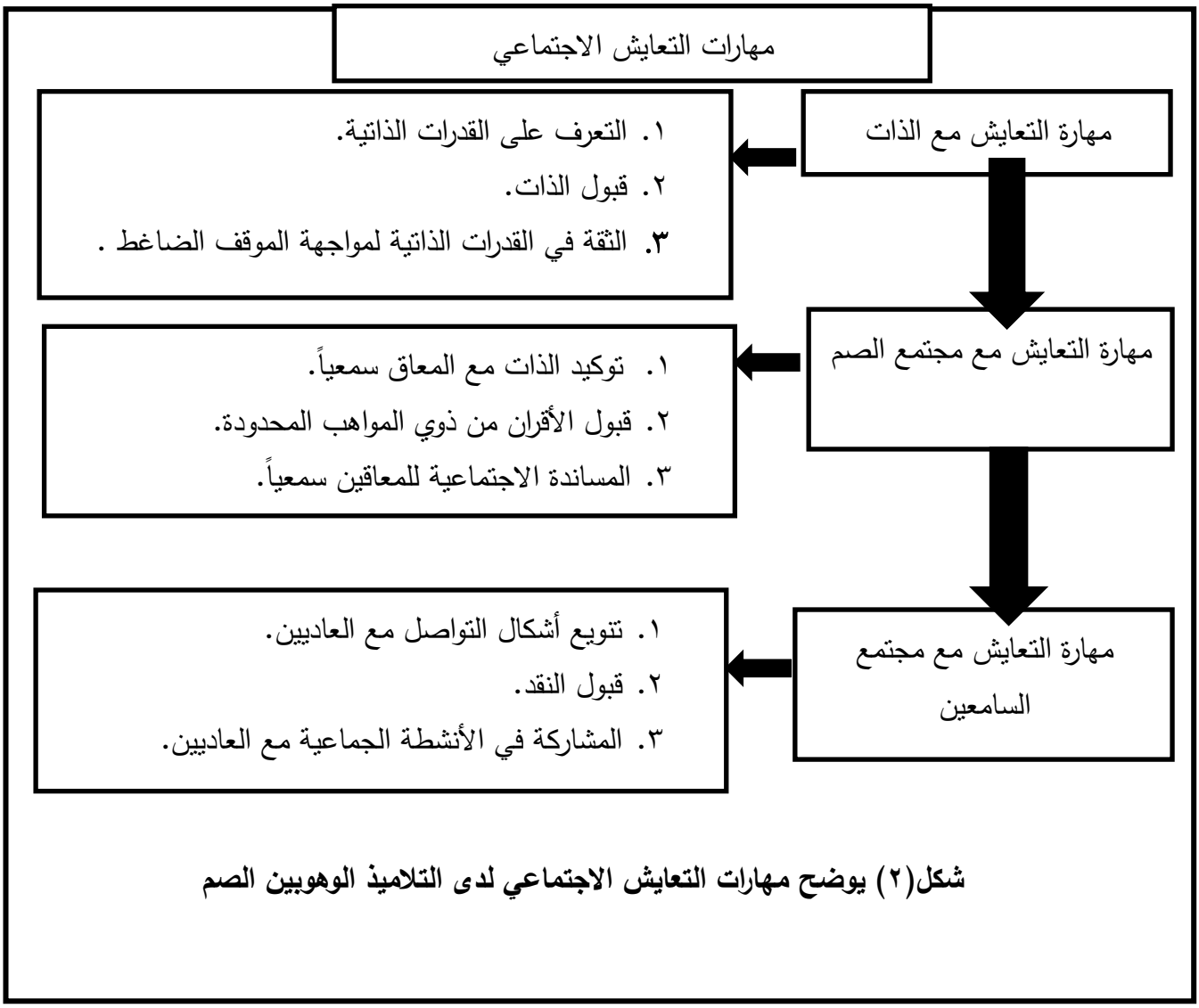
من خلال مراجعة الباحثة لمجموعة من الدراسات والبحوث والأدبيات التي تناولت مهارات التعايش الاجتماعي بشكل مباشر مع التلاميذ الموهوبين الصم كدراسة جريندستاف(2007) Grindstaff ، والدراسات تناولت مهارات التعايش الاجتماعي مع فئة الموهوبين وفئة المعاقين سمعياً كلاً على حدة كدراسة(شان ,2004 Chan; هتشيسون وتيسو ,2014 ,Hutcheson & Tieso ; جامبور وإليوت ,2005 ,Jambor & Elliott ; زيدمان ودوتان,2017 , Zaidman & Dotan) تم العمل على استخلاص تصور للمهارات الفرعية التي تعبر في مجملها عن مهارات التعايش الاجتماعي ككل، خاصة وأن تقسيم المهارة العامة على مجموعة من المهارات الفرعية يزيد من عمق دراسة المهارة الكلية، وتمثلت المهارات الفرعية للتعايش الاجتماعي في التالي:

١. مهارة التعايش مع الذات: وتتمثل هذه المهارة في قدرة التلميذ الموهوب الأصم على التعرف على قدراته الذاتية، وقبول الذات، والثقة في قدراته الذاتية على مواجهة الموقف الضاغط.

٢. مهارة التعايش مع مجتمع الصم : وتتمثل هذه المهارة في قدرة التلميذ الموهوب الأصم على توكيد ذاته، وقبول الأقران من ذوي المواهب المحدودة، وتقديم المساندة الاجتماعية لهم.

مهارة التعايش مع مجتمع السامعين: وتتمثل هذه المهارة في قدرة التلميذ الموهوب الأصم على استخدام أشكال متنوعة للتواصل مع العاديين، وقبول النقد منهم، والمشاركة في الأنشطة الجماعية معهم.

توضيح مهارات التعايش الاجتماعي في الشكل التالي:



شكل(٢) يوضح مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الوهوبين الصم

المحور الثالث: الإرشاد الانتقائي

يعد الإرشاد الانتقائى من أبرز أساليب الإرشاد، وتستند الخلفية النظرية لبرامج الإرشاد الانتقائى إلى النظرية الانتقائية لفردريك ثورن Thorn ، حيث حاول جمع وتوجيهه مناهج الإرشاد والعلاج النفسى من خلال أسلوب انتقائي، ويرى ثورن أن انتقائية الفنيات التى يتم استخدمها مع المسترشد تتوقف على حالته، ووجه نظر المرشد حول طبيعة شخصيته.

أولاً: مباديء الإرشاد الانتقائي

أشار كلاً من(حنفي،٢٠٠٧؛ عبدالعظيم، عبدالصمد، و أبو النور،٢٠١٠، ؛ القريطي،٢٠١٤) إلى أن الإرشاد الإنتقائي يقوم على مجموعة من المبادىء تتلخص في:

١- الفردية: يراعي الإرشاد الانتقائي أن لكل شخص فرديته وبالتالي يجب تنوع الأساليب الإرشادية المستخدمة في العملية الإرشادية.

٢- الإتاحة: يستخدم الإرشاد الانتقائي العديد من الطرق الإرشادية المتاحة لتكوين فكرة عن مشكلة المسترشد فى التعامل معها، ومع هذا لايمكن اعتبار طريقة بعينها هي الأفضل.

٣- البدائل: يوجد العديد من البدائل الإرشادية لكل مشكلة يعاني منها المسترشد، ولكن هناك بدائل تكون أفضل وأنسب للمسترشد عن غيرها.

٤- الدمج: يقوم الإرشاد الانتقائي على الدمج بين الفنيات الإرشادية المختلفة، بحيث تصبح شكلاً جديداً فعالاً قائمة على التناغم والانسجام فيها.

٥- المرجعية: يتضمن الإرشاد الانتقائي استخدام نظريتين إرشاديتين على الأقل، وتمكن المرشد منها.

ثانياً: فنيات الإرشاد الإنتقائي المستخدمة فى تنمية مهارات التعايش الاجتماعي

١- تحديد الأفكار التلقائية: الأفكار التلقائية هو مصطلح أطلقه بيك على الأفكار والصور الذهنية التى تظهر بشكل لاإرادى خلال تدفق الوعى الشخصي، والتى يطلق عليها الحوار الداخلي أو الحديث الذاتي، الذى لايلاحظ غالباً، وغالباً ماتعكس الأفكار التى تسبب ضغطاً، أو عدم قدرة على التعايش، والنظرة السلبية للمستقبل، والشك فى الذات، والتشويش، والانزعاج بشأن الحياة(صلاح الدين عبود وعبود،٢٠٠٣)، ويمكن التعرف على تلك الأفكار من خلال:

أ. مناقشة الخبرات الانفعالية: يطلب من المسترشد تذكر آخر موقف ضاغط ومهدد له إجتماعياً مرتبط بالحالة الانفعالية ويصفه جيداً مع محاولة تذكر الأفكار المرتبطة بظهور واستمرار رد الفعل الانفعالى.

ب. استخدام التخيل لإعادة الخبرة الانفعالية(عن طريق لعب الدور): حيث يطلب المرشد من الفرد المضطرب تخيل الموقف وتمثيله، ثم استخدام الأسئلة البسيطة المباشرة من جانب المرشد لإثارة الأفكار التلقائية (أمين، ٢٠١٠).

وتستخدم الباحثة فنية تحديد الأفكار التلقائية في البرنامج بهدف تحديد الأفكار السلبية عن الذات والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالموقف الضاغط، وذلك من خلال استخدام التخيل لإعادة الموقف الضاغط وتمثيله ، ثم تقوم الباحثة بطرح أسئلة بسيطة على المسترشد لإثارة الأفكار التي تتداعى إلى تفكيره أثناء الموقف الضاغط مثل(لماذا قمت بهذا السلوك؟، ما الذي شعرت به؟).

٢- دحض وتفنيد الأفكار اللاعقلانية: يتمسك الناس غالباً بالمعتقدات غير العقلانية والأفكار غير المنطقية، وغير التجريبية مما يتسبب عنه المشاعر الانهزامية والمدمرة للذات، مما يؤدى إلى عدم قدرتهم على التوافق مع الواقع، لذا ينبغى أن يقوم المرشد بمساعدتهم فى توضح أفكارهم غير المنطقية وذلك عن طريق الحوار المقنع بسؤال المرشد للمسترشد عن فلسفته غير العقلانية، ثم توضيح أثارها المؤلمة على النفس، وإقناعهم بضرورة التخلص من تلك الأفكار غير العقلانية

وإحلال أفكار أخرى أكثر إيجابية وأكثر واقعية(إبراهيم،٢٠٠٧)، ويصنف نوفل(٢٠١٦) تفنيد الأفكار اللاعقلانية إلى ثلاثة أنماط على شكل استفسارات، وهى:

أ. التفنيد المنطقى: ويتم ذلك من خلال التساؤلات(هل هذا المعتقد منطقى؟- هل هذا المعتقد حقيقى؟- لماذا هذه الفكرة حقيقية؟)

ب. التفنيد العلمى: ويتم ذلك من خلال التساؤلات:(أين البرهان على صحة كون هذا المعتقد حقيقياً؟- لماذا هذه الفكرة حقيقية؟)

ج. التفنيد العملى: ويتم ذلك من خلال التساؤلات:(هل يساعد هذا المعتقد على حل المشكلات الخاصة بك؟- هل يساعد هذا المعتقد على إنجاز الأهداف وتحقيق الطموحات؟-هل يزودك هذا المعتقد بنتائج إيجابية؟)

و تستخدم الباحثة فنية دحض وتفنيد الأفكار اللاعقلانية في البرنامج بهدف تعديل الأفكار السلبية واللاعقلانية المرتبط بالموقف الضاغط، وذلك من خلال طرح استفسارات على أعضاء المجموعة الإرشادية مثل(ما الدليل على صحة أفكارك؟، هل لديك القدرة على التنبؤ بالمستقبل؟، هل تعذب نفسك بالتفكير في أشياء لم تحدث؟، هل تقوم بإلقاء اللوم على الظروف والآخرين حتى تريح نفسك؟)، وبالإجابة على تلك الاستفسارات والتفكير فيها يدرك التلميذ أن معتقداته غير عقلانية ويقوده ذلك إلى تطوير معتقدات عقلانية فعالة ومشاعر مناسبة جديدة.

٣- إعادة البناء المعرفى: تركز هذه الفنية على الأفكار اللاعقلانية حيث يتم تعليم المسترشد كيفية رصد الأفكار التى ترتبط بالأحداث الضاغطة، وعند تحديد تلك الأفكار اللاعقلانية يتم استخدام مجموعة من الأساليب لتوضيح طبيعتها غير المنطقية، فيطلب من المسترشد أن يتذكر حدث ضاغط، وفى كل خطوة منها يعطى المسترشد تعليمات بأن يتعرف على الأفكار غير العقلانية المرتبطة بهذا الحدث، ثم يدحض هذا الموقف ويعيد تقويمه بطريقة عقلانية، وكذلك يطلب المرشد من المسترشدين أن يمارسوا إعادة البناء المعرفى فى الواقع الملموس(الشناوي، وعبدالرحمن،١٩٩٨)، وسوف تستخدم الباحثة فنية إعادة البناء المعرفي في البرنامج بهدف تنمية مهارات التعايش مع الذات من خلال تدريب التلميذ على تدوين الأفكار السلبية اللاعقلانية عن الذات المرتبطة بالموقف الضاغط، ومناقشة تلك الأفكار المسيطرة عليه والبحث عن فكرة أخرى بديلة نقيض لهذه الفكرة اللاعقلانية ، ومساعدته على إقناع نفسه بالفكرة السليمة وإحلالها محل الفكرة غير المعقولة، والتركيز على الفكرة الجديدة الإيجابية والعقلانية عن ذاته واستخدامها للمرة القادمة إذا تعرض لنفس الموقف.

٤-تقليل الحساسية التدريجى: لقد استمد هذا الإجراء من تجارب بافلاوف فى الاشراط الكلاسيكى، إذ طور ولبي فنية تقليل الحساسية التدريجى، وذلك بهدف خفض مستوى القلق، ويعتمد هذا الإجراء على

مبدأ أن أعراض القلق قد تنخفض أو تنشط بدرجة جيدة عن طريق التخيل ثم يعرض المرشد مباشرة وبشكل تدريجى المثيرات الداعية للقلق(نوفل،٢٠١٦)، وتستخدم الباحثة فنية تقليل الحساسية التدريجي في البرنامج بهدف خفض الردود الانفعالية المرتبطة بالموقف الضاغط ، ويتم ذلك من خلال ثلاثة مراحل:

أ. المرحلة الأولى: تضع الباحثة المسترشد فى حالة استرخاء تام.

ب. المرحلة الثانية: تطلب الباحثة من المسترشد كتابة قائمة بالمواقف التي تسبب ضغوط وتهديد لمكانته الاجتماعية، وترتيبها رأسياً من أقل المواقف إثارة انفعالية إلى أعلاها.

المرحلة الثالثة: تدرب الباحثة المسترشد عن طريق التخيل إضعاف الحساسية المرتبطة بكل موقف بإيجاد مخزون شخصي من العبارات الإيجابية التي تساعد على التعايش مع الموقف الضاغط وتزيد ثقة الفرد بقدرته على التغلب على المشكلات والمواقف الضاغطة.

المحور الرابع: النموذج الإرشادي المقترح في تنمية مهارات التعايش الاجتماعي

بحسب الهدف الرئيس للدراسة الحالية والمتمثل في التحقق من فعالية برنامج إرشادي إنتقائي في تنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم، تتناول الجزئية التالية البرنامج الإرشادي المقترح وذلك كخلاصة للإطار النظري واستناداً للمرتكزات التالية:

١-المبادىء الأساسية التي يرتكز عليها الإرشاد الانتقائي.

٢-مهارات التعايش الاجتماعي التي تم استخلاصها من الأدبيات ذات الصلة.

٣-الفنيات التي استخدمت في تنمية مهارات التعايش الاجتماعي.

وفيما يلي عرضاً لمضمون النموذج المقترح كما بالشكل(٢)، ويتضمن النموذج المراحل التالية:

١- المرحلة الأولى(المرحلة التشخيصية):

يقوم المرشد بالتقويم التشخيصي قبل البدء في بناء البرنامج الإرشادي،ويهدف التقويم التشخيصي إلى تحديد نقاط القوة والضعف لدى المجموعة الإرشادية، والأسباب التي تكمن وراء نقاط الضعف لديهم؛ وذلك من أجل اختيار الفنيات والممارسات الإرشادية الملائمة لكل حالة، ويتمثل التقويم التشخيصي فيمايلي:

أ. تقييم القدرات والمواهب الخاصة: يستخدم المرشد أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار الذكاء، واختبار التفكير الابتكاري بالإضافة إلى الرجوع إلى سجلات المجموعة الإرشادية بالمدرسة للتعرف على قدراتهم العقلية، والابتكارية، واللغوية، ونوع الموهبة.

ب. التقييم البيئي: يعتمد المرشد على المقابلات الفردية مع الأخصائي النفسي والاجتماعي بالمدرسة وسجلات المجموعة الإرشادية لتقييم التأثيرات البيئة المحيطة بالمجموعة الإرشادية (الأسرة – المدرسة) على سلوكهم الاجتماعي والانفعالي، ووضع تلك التأثيرات موضع الاعتبارات عند بناء البرنامج الإرشادي.

ج. تقييم الاحتياجات الإرشادية: يقوم المرشد بعرض قائمة مهارات التعايش الاجتماعي على المجموعة الإرشادية، مع شرح مبسط لتلك المهارات لتقييم المجموعة الإرشادية مدى حاجتهم الإرشادية لها.

٢- المرحلة الثانية(المرحلة التمهيدية):

وهي التي يتم فيها التعارف بين المرشد والمجموعة الارشادية، ويركز المرشد في هذه المرحلة على:

أ. إرساء علاقة يسودها التقبل والمحبة بين المرشد والمجموعة الإرشادية، وبين المجموعة بعضهم البعض.

ب. إعطاء المجموعة الإرشادية فكرة عامة عن البرنامج والهدف منه والفائدة التي ستعود عليهم.

ج. وضع القواعد التي يجب الالتزام بها أثناء الجلسات.

٣- المرحلة الثالثة(المرحلة الانتقالية):

وهي التي يتم فيها تقديم المفاهيم النظرية، والمهارات المعرفية حول أبعاد التعايش الاجتماعي التي يتناولها البرنامج، والأسس المعرفية للتعامل معها، ويركز المرشد في هذه المرحلة على:

أ. تعريف المجموعة الإرشادية بمفهوم الموهوبين الصم ومشكلاتهم.

ب. تصحيح المعلومات الخاطئة في أذهانهم عن الإعاقة.

ج. تعريف المجموعة الإرشادية بمهارات التعايش الاجتماعي التي يسعى البرنامج لتنميتها.

د. تعريف المجموعة الإرشادية بمدى تأثير أفكارنا على مشاعرنا وسلوكنا.

هـ. التدريب على بعض الفنيات التي سيتم استخدامها في المرحلة الرابعة من البرنامج: إعادة البناء المعرفي–دحض وتفنيد الأفكار اللاعقلانية.

٤- المرحلة الرابعة(مرحلة العمل):

وهي التي يتم فيها تقديم تلك الإجراءات وممارسة المبادىء النظرية والفنيات في تنمية مهارات التعايش الاجتماعي، تتم تلك المرحلة من خلال الخطوات التالية:

أولاً: طرح مواقف حياتية مر بها أعضاء المجموعة الإرشادية، ويركز المرشد على:

أ. أن تكون المواقف مولدة للمشقة والانضغاط ومتكررة.

ب. أن تكون المواقف ناتجة عن التركيز على الإعاقة وليس الموهبة.

ج. اختيار المواقف التي يفسرها التلميذ على أنها تهديد لموهبت ومكانته الاجتماعية.

ثانياً: تحديد الأفكار السلبية عن الذات والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بتلك المواقف، ويستخدم المرشد في تلك الخطوة فنية تحديد الأفكار التلقائية كالتالي:

أ. يشجع المرشد أعضاء المجموعة الإرشادية على استخدام التخيل لإعادة الموقف وتمثيله.

ب. يقوم المرشد بطرح أسئلة بسيطة مباشرة لإثارة الأفكار التي تتداعى إلى تفكير أثناء الموقف.

ثالثاً: تعديل تلك الأفكار السلبية واللاعقلانية المرتبطة بالموقف، ويستخدم المرشد في تلك الخطوة فنية العمود الثلاثي، ودحض وتفنيد الأفكار اللاعقلانية كالتالي:

١- يشجع المرشد المجموعة الإرشادية على تدوين تلك الأفكار بأسلوب مترابط.

٢- يدرب المرشد المجموعة الإرشادية على دحض وتفنيد الأفكار اللاعقلانية.

٣- يدرب المرشد المجموعة الإرشادية على استبدال الأفكار اللاعقلانية والسلبية بأفكار أكثر عقلانية وإيجابية.

٤- يشجع المرشد أعضاء المجموعة الإرشادية على التركيز على الأفكار الجديدة الإيجابية والعقلانية وكيف يمكن أستخدامها للمرة القادمة إذا تعرضوا لنفس الموقف.

رابعاً: التدريب على مهارات التعايش الاجتماعي: تنمية مهارة التعايش مع الذات، وتستخدم فنية إعادة البناء المعرفي لتكوين صورة إيجابية عن الذات، وتنمية مهارات التعايش مع مجتمع الصم والسامعين من خلال خفض الردود الانفعالة المرتبطة بالموقف الضاغط، وتستخدمفي تلك الخطوة فنية التنفيس وفنية تقليل الحساسية التدريجي.

٥- المرحلة الخامسة(المرحلة الختامية):

ويركز المرشد في هذه المرحلة على:

أ. تلخيص أهداف البرنامج للمجموعة الإرشادية.

ب. تهيئة أفراد المجموعة الإرشادية لإنهاء البرنامج.

ج. التطبيق البعدى لمقياس مهارات التعايش الاجتماعي.

منهجية الدراسة إجراءاتها

أولاً : منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة.

ثانياً : مجتمع الدراسة وعينته

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع بمحافظة دمياط ، وقد تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بشطا بمحافظة دمياط في العام الدراسي (٢٠١٩/٢٠٢٠)، وبلغ عددهم(٦) تلميذات لديهم موهبة أدائية فى مجال الرسم، والتمثيل ، والعزف، والرياضة ، وتتراوح أعمارهم مابين (١٣-١٦ سنوات)، بمتوسط (١٤.٦٧) والانحراف المعيارى لها(١.٠٣)، أما نسبة الذكاء المجموعة الإرشادية فتراوحت مابين(١٠٩-١٠٢) بمتوسط(١٠٤.٥٠) وانحراف معيارى (٢,٩٥).

ثالثاً: أدوات الدراسة

الأداة الأولى: اختبار الذكاء غير اللفظي للصم (إعداد وتقنين مكرومي ، و عبد الفتاح ، ٢٠١٢)

١- الهدف من الاختبار: تحديد نسبة ذكاء الافراد الصم للفئة العمرية من(١٣- ٢١) .

٢-وصف الاختبار: يتضمن اختبار الذكاء غير اللفظي ثلاثة أجزاء(أ، ب، ج) ويتكون كل منها من (١١) فقرة تتدرج في الصعوبة، وتستخدم فقرات الجزء الأول لتقدير المستوى العام للفرد في الوظائف المعرفية، ويستخدم الجزءان الآخران في التنبؤ بالمستوى العقلي للفرد.

٣-زمن الاختبار : الزمن المخصص لكل فقرة ثلاث دقائق، وبعد أن ينتهي المفحوص من الإجابة على فقرة ما يقوم الفاحص بتسجيل رقم الإجابة أمام رقم الفقرة .

٤-تصحيح الاختبار: بحسب مفتاح التصحيح الذي يتضمن أرقام الإجابات الصواب يعطى المفحوص درجة واحدة مقابل كل إجابة صواب ولا يعطي درجات على الإجابات الخطأ أو المتروكة، وتكون الدرجة الخام للمفحوص هي مجموع درجات في فقرات الأجزاء الثلاثة.

٥- الخصائص السيكومترية للاختبار:

(أ) صدق الاتساق الداخلى: قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) تلميذ وتلميذة من المعاقين سمعياً بالمرحلة الإعدادية، ثم قامت بحساب الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، وتراوحت معاملات الإرتباط مابين(٠,٩٠٧ – ٠,٩١٨).

(ب) الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ: قامت الباحثة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وذلك على عينة من(٣٠) تلميذاً ، وكان معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٨٩٣)، وتراوحت معاملات ألفا على الأبعاد مابين(٠,٧٢٦ – ,٨٩٣) ، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها.

الأداة الثانية: اختبار التفكير الابتكارى الشكلى الصورة"أ" (إعداد وتقنين أبوحطب، سليمان،١٩٧٣)

١- الهدف من الاختبار:قياس القدرة على التفكير الابتكاري بإعتباره مؤشر على وجود الموهبة.

٢- وصف الاختبار: يتكون هذا الاختبار من ثلاثة اختبارات فرعية:

أ. بناء الصورة: ويتضمن هذا الاختبار شكلاً بيضاوياً مظللاً، ويطلب من المفحوص التفكير فى صورة أو شىء يمكن رسمه بحيث يكون هذا الشكل المظلل جزءاً منه.

ب. تكمله الصورة: يتضمن هذا الاختبار(١٠) أشكال ناقصة، ويطلب من المفحوص إكمال هذه الأشكال عن طريق رسم أشياء أو صورة مثيرة لم يسبق إليهم أحد، وجعل هذه الرسوم تحكى قصة شيقة بقدر المستطاع عن طريق إضافة أفكار جديدة، وأخيراً يقوم المفحوص باختيار عنوان مناسب لكل من هذه الرسومات، وكتابته فى المكان المخصص لذلك.

ج. الخطوط المتوازية: يتضمن هذا الاختبار(١٨) سؤالاً كل منها عبارة عن خطين متوازيين، ويمكن للمفحوصين إضافة خطوط أخرى لإكمال الصورة المطلوب رسمها.

٢- زمن الاختبار: يستغرق تطبيق الاختبار حوالى نصف ساعة، موزعة بنحو (١٠) دقائق لكل اختبار فرعي.

٣- تصحيح الاختبار:يتكون الاختبار من ثلاثة أبعاد وكل بعد له طريقة تصحيح مختلفة، وفيما يلى شرح موجز لطريقة تصحيح كل بعد:

أ. الطلاقة: نحسب درجة الطلاقة باحتساب جميع الاستجابات مطروحاً منها الاستجابات المكررة أو غير ذات الصلة بالمثير.

ب. المرونة: يجمع عدد الفئات التى تكون فيها الاستجابات، مثل: الانسان-الأدوات المنزلية-الزهور-الأدوات المدرسية...ألخ، ويجب أن يتم حصر هذه الفئات فى العينة الكلية قبل إعطاء الدرجة.

ج. الأصالة: تقدر درجة الأصالة على أساس ندرة الاستجابة، والندرة هنا تنسب إلى الاستجابات الفعلية التى ظهرت من أداء عينة الدراسة فالاستجابات التى تتكرر بنسبة (٢٠%) فأقل تساوى درجة الأصالة فيها أربع درجات، وتلك التى تتكرر بنسبة(٢١%) إلى (٤٠%) تساوى درجة الأصالة فيها ثلاث درجات، والاستجابة التى تتكرر بنسبة(٤١%) إلى(٦٠%) تساوى درجة الأصالة فيها

درجتان، والاستجابة التى تتكرر بنسبة من(٦١%) إلى (٨٠% تساوى درجة الأصالة فيها درجة واحدة، والاستجابة التى تتكرر بنسبة (٨١%) فأكثر تساوى درجة الأصالة فيها صفراً.

٥-الخصائص السيكومترية للاختبار:

(أ) صدق الاتساق الداخلى: قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) تلميذ وتلميذة من المعاقين سمعياً بالمرحلة الإعدادية، ثم قامت بحساب الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، وتراوحت معاملات الإرتباط مابين(٠,٥٦٦ – ٠,٨٢٤).

(ب) الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ: قامت الباحثة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وذلك على عينة من(٣٠) تلميذاً ، وكان معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٧٤٠)، وتراوحت معاملات ألفا على الأبعاد مابين(٠,٦٣٠ – ٠,٧٥٣) ، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها.

الأداة الثالثة: اختبار مهارات التعايش الاجتماعي (إعداد الباحثة)

١- الهدف من بناء الاختبار : يهدف هذا الاختبار إلى تحديد مستوى أداء التلاميذ الموهوبين الصم للتعايش الاجتماعي ، حيث إن هذا التحديد يسهم في الوقوف على مستوى التغيرات التي تطرأ على عينة الدراسة الحالية بخصوص متغير التعايش الاجتماعي قبل وبعد تطبيق البرنامج.

٢-بناء الاختبار

أ. تحديد مهارات التعايش الاجتماعي: بالرجوع للأدبيات التي تناولت مهارات التعايش الاجتماعي عامة والدراسات التي تناولت مهارات التعايش الاجتماعي لدى الصم كما هو موضح بالإطار النظري؛ وبناءاً على ذلك تم إعداد قائمة بمهارات التعايش الاجتماعي الواجب تنميتها لدى التلاميذ الموهوبين الصم.

ب. صياغة مفردات الاختبار: اعتمدت الباحثة في صياغة مفردات اختبار مهارات التعايش الاجتماعي على مواقف حياتية يفترض أن يمر بها غالبية الموهوبين الصم، وقد روعي أثناء صياغة مفردات الاختبار مايلي:

١. الإيجاز: أن يتم صياغة المواقف الحياتية بلغة بسيطة موجزة تناسب القدرات اللغوية للمعاقين سمعياً.

٢. الحدث الضاغط: أن يتم صياغة الموقف بحيث يتضمن حدث ضاغط ومهدد لمكانتة الاجتماعية ويتحدى قدراته من قبل الأشخاص المحيطين به.

٣. تقييم الحدث الضاغط: أن يتم صياغة المواقف الحياتية بحيث تكون قابلة أن تطرح تساؤلات تحتاج الإجابة عليها ممارسة العمليات المعرفية المتمثلة في عمليات التقييم التي يقوم بها الفرد.

٤. المجتمعية: أن ترتبط المواقف الحياتية بخبرات يمر بها الموهوب المعاق سمعياً في مجتمع الصم (أقرانه ذوي المواهب المحدودة وأقرانه غير الموهوبين)، ومجتمع السامعين.

٥. الحبكة: مراعاة الحبكة القصصية في صياغة الموقف بمعنى أن يبدأ الموقف بمثيرات للحدث الضاغط ثم يتفاقم الحدث للوصول إلى نقطة الصراع بين التقبل الاجتماعي كموهوب معاق سمعياً من ناحية، وحاجته إلى تأكيد ذاته على أنه موهوب و مميز عن الآخرين.

٣- بناء معايير تقييم الأداء(الروبرك)

تم بناء معايير تقييم الأداء من خلال الخطوات التالية:

أ. <u>تحديد المجال</u>: يتم تحديد المهارة التي يتم بناء معايير تقييم الأداء لها، ويتضمن اختبار مهارات التعايش الاجتماعي ثلاث مهارات رئيسة: التعايش مع الذات، والتعايش مع مجتمع الصم والتعايش مع مجتمع السامعين.

ب. <u>تحديد معايير الأداء</u>: يتم تحديد معايير الأداء لكل مهارة رئيسة من خلال تجزئة المهارة الرئيسة إلى مجموعة من المهارات الفرعية.

مثال: مهارة التعايش مع الذات تتكون من المهارات التالية: التعرف على القدرات الذاتية، وقبول الذات، والثقة في القدرات الذاتية على مواجهة الموقف الضاغط.

ج. <u>تحديد مواصفات الأداء</u>: يتم وصف السلوكيات المكونة لكل مهارة فرعية بحسب تسلسل حدوثها أو تنفيذها من قبل المفحوص.

مثال: تتمثل مواصفات الأداء لقبول الذات فيمايلي:

١. تقدير الصفات الجيدة.

٢. قبول نقاط الضعف.

٣. محاولة تحسين نقاط الضعف.

د. <u>تحديد مستويات الأداء</u>: اختيار التدرج المناسب على سلم التقدير اللفظي لتقدير مدى إنجاز المهارة؛ وذلك وفقاً لطبيعة المهارة ومجموعة السلوكيات المتضمنة فيها.

مثال: اشترك أحمد صديقك في مسابقة فنية، وارتكب العديد من الأخطاء أثناء المسابقة، وبعد الانتهاء من المسابقة ظل يقول لنفسه عبارات سلبية: أنا فاشل، أنا غير نافع، باعتبارك صديق لأحمد كيف يمكنك أن تساعده على تصحيح قبوله لقدراته؟

يمكن تحديد مستويات الأداء في المفردة السابقة كمايلي:

١. مستوى أداء منخفض: إذا قام المفحوص بتحويل العبارات السلبية إلى إيجابية.

٢. مستوى أداء متوسط: إذا قام المفحوص بتحويل العبارات السلبية إلى إيجابية، مع تقديم أدله على عدم صحة تلك الأفكار.

٣. مستوى أداء مرتفع: إذا قام المفحوص بتحويل العبارات السلبية إلى إيجابية، مع تقديم أدله على عدم صحة تلك الأفكار، والبحث عن الأخطاء التي أرتكبها ومحاولة تلافيها في المرة القادمة.

٤- صياغة تعليمات الاختبار: توضيح الغرض من تطبيق الاختبار، التأكيد على التطبيق بشكل فردي، والتعريف بطريقة طرح أسئلة الاختباروتسجيل الاستجابة، وعدم إرتباط الاستجابة بزمن محدد.

٥- الخصائص السيكومترية لاختبار التعايش الاجتماعي فى الدراسة الحالية: تم اختيار عينة عشوائية من التلاميذ الصم من الذكور والإناث بمختلف الصفوف الدراسية بالمرحلة الإعدادية بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بدمياط الجديدة، وبلغ عددهم (٤٠) تلميذاً وتلميذة، وتم تطبيق اختبار مهارات التعايش الاجتماعي على هذه العينة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٩- ٢٠٢٠م) ؛ وذلك بهدف حساب صدق الاختبار، وثباته.

أولاً: صدق الاختبار:

أ- الصدق الظاهري

تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال:

١. <u>عرض الاختبار على المحكمين</u>: قامت الباحثة بعرض الصيغة الأولية للاختبار على محكمين من ذوى الخبرة والاختصاص العلمى فى مجال التربية الخاصة وعلم النفس التربوى ، حيث طلب منهم التفضل بإبداء الرأى حول سلامة الصياغة اللغوية لكل فقرة من الفقرات، وبيان مدى إنتماء كل فقرة للمجال الذى تندرج تحته، ومدى مناسبه فقرات الاختبار مع عينة الدراسة، وقد كانت نسبة الإتفاق(٨٠ %) فأكثر بين آراء أعضاء لجنة التحكيم؛ وبناء على ذلك تم إجراء بعض التعديلات، ومن هذه التعديلات: حذف أسماء الأشخاص(أحمد، سارة،...) واستبدالها بصفة الشخص (الصديق- الجار،...)، وتعديل لبعض الكلمات التي لاتؤثر على طبيعة الموقف المقدم.

٢. التطبيق الاستطلاعي المبدئي للاختبار : تم تطبيق الاختبار في صورته الأولية على عينة استطلاعية تتكون من: (٨) طلاب عاديين، و(٧) طلاب من ذوي الإعاقة السمعية لضبط عرض المواقف والحصول على الاستجابات وتسجيلها وإدارة موقف الاختبار.

ب- صدق الاتساق الداخلى

١-معامل ارتباط كل مفردة مع البعد الخاص بها:

تم حساب معاملات الارتباط بين المفردات وأبعاد الاختبار لدى العينة الاستطلاعية (ن= ٤٠) ، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١) معاملات ارتباط المفردات بأبعاد التعايش الاجتماعي

رقم المفردة	التعايش مع الذات	رقم المفردة	التعايش مع مجتمع الصم	رقم المفردة	التعايش مع مجتمع السامعين
١	**٠,٧٨٨	٧	**٠,٧٦٣	١٤	**٠,٨٨٦
٢	٠,١٨٣	٨	**٠,٥٨٦	١٥	**٠,٨٧٨
٣	٠,٣١٠	٩	٠,٠٥٤	١٦	*٠,٣٤٨
٤	**٠,٩٠٥	١٠	**٠,٥٩٤	١٧	**٠,٧١٩
٥	**٠,٨٣٩	١١	**٠,٩٢٢	١٨	**٠,٨٤٢
٦	**٠,٧٦٣	١٢	**٠,٨٤٣	١٩	٠,٢٤٩
		١٣	**٠,٨١٠		

(**) دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠١)

ويتضح من الجدول السابق أن جميع المفردات مرتبطة بأبعادها ارتباط دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠١)، فيما عدا المفردة (١٦) دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥)، بينما المفردات (٢، ٣، ٩، ١٩) كانت معاملات ارتباطها بأبعادها غير دال إحصائياً.

٢-معامل الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية:

كما تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد التعايش الاجتماعي والدرجة الكلية للاختبار كما هو موضح بالجدول التالي رقم (٢):-

جدول (٢) معاملات الارتباط بين أبعاد التعايش الاجتماعي والدرجة الكلية للاختبار

البعد	التعايش مع الذات	التعايش مع مجتمع الصم	التعايش مع مجتمع السامعين	الدرجة الكلية للاختبار
التعايش مع الذات	------	**٠,٨٥٤	**٠,٧٩١	**٠,٩٣٨
التعايش مع مجتمع الصم	------	------	**٠,٧٩٦	**٠,٩٥١
التعايش مع مجتمع السامعين	------	-------	-------	**٠,٩١٨

(**) دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠١)

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معامل الارتباط بين أبعاد الاختبار وبعضها البعض دال إحصائياً عند مستوى(٠.٠١). مما يشير إلي اتساق البناء الداخلي للاختبار.

ثانياً: ثبات الاختبار

أ- ثبات مفردات الاختبار بطريقة معامل ألفا كرونباخ :

تم حساب ثبات مفردات الاختبار باستخدام برنامج الإحصاء SPSS(20) وذلك بطريقة معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لمفردات الاختبار لدى العينة المكونة من (ن = ٤٠) تلميذاً ، وفي كل مرة يتم حذف درجة إحدى المفردات من الدرجة الكلية للاختبار، وأسفرت تلك الخطوات عن وجود عدد من المفردات غير الثابتة في الاختبار.

جدول (٣) معاملات ثبات مفردات اختبار التعايش الاجتماعي لدى العينة الاستطلاعية(ن= ٤٠)

المفردة	معامل ألفا	المفردة	معامل ألفا	المفردة	معامل ألفا
١	٠,٩١٣	٨	٠,٩١٩	١٥	٠,٩١٣
٢	٠,٩٢٤	٩	٠,٩٢٤	١٦	٠,٩٢٣
٣	٠,٩٢٩	١٠	٠,٩٢٠	١٧	٠,٩١٩
٤	٠,٩٠٩	١١	٠,٩١١	١٨	٠,٩١٣
٥	٠,٩١٢	١٢	٠,٩١٤	١٩	٠,٩٢٤
٦	٠,٩١٥	١٣	٠,٩١٣		
٧	٠,٩١٤	١٤	٠,٩١١		
معامل ألفا للمقياس بدون حذف أى مفردة=٠,٩٢١					

يتضح من الجدول السابق أن: جميع المفردات ثابتة باستثناء المفردات ذات الأرقام (٢، ٣، ٩، ١٦، ١٩)، وتراوحت قيم ثبات مفردات الاختبار من (٠,٩٠٩) إلي (٠,٩٢٠).

ب-الثبات الكلى للاختبار بطريقة معامل ألفا كرونباخ:

جدول (٤)

معامل ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد اختبار التعايش الاجتماعي والدرجة الكلية

الأبعاد الرئيسة	معامل ثبات ألفا كرونباخ
التعايش مع الذات	٠,٧٥٧
التعايش مع مجتمع الصم	٠,٨٢٦
التعايش مع مجتمع السامعين	٠,٧٧٦
الأبعاد ككل	٠,٩٢١

ج- باستخدام التجزئة النصفية:

حيث تم حساب معامل الثبات الكلي بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سبيرمان / براون، وجتمان بعد حذف المفردات غير الثابتة، وتتضح نتائج هذا التحليل من الجدول التالي رقم(١٥)، حيث وجد أن معامل الثبات الكلي للاختبار يساوي(٠,٨٦٩) بطريقة سبيرمان / براون، ويساوي (٠,٨٥٩) بطريقة جتمان، وهو معامل ثبات مرتفع مما يدل على الثبات الكلي لاختبار التعايش الاجتماعي.

جدول (٥) ثبات اختبار التعايش الاجتماعي بطريقة التجزئة النصفية

عدد المفردات =١٩	عدد أفراد العينة =٤٠
معادلة الثبات بطريقة سبيرمان / براون (في حالة تساوي الطول) =٠,٨٦٨	معامل الارتباط بين الجزأين =٠,٧٦٧
معامل الثبات بطريقة سبيرمان / بروان (في حالة عدم تساوي الطول)= ٠,٨٦٩	معامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة جتمان =٠,٨٥٩
١٠ مفردة في الجزء الأول	٩ مفردة في الجزء الثاني
معامل ألفا في الجزء الأول =٠,٨٤٠	معامل ألفا في الجزء الثاني = ٠,٨٩٠

ويتضح من خلال ما سبق الثبات الكلي للاختبار وكذلك الأبعاد الثلاث المكونة لاختبار التعايش الاجتماعي لدى العينة الاستطلاعية الحالية.

الصورة النهائية للاختبار:

بعد التحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار، تبين أن المفردات(٢، ٣، ٩، ، ١٦، ١٩) افتقدت مؤشرات الصدق والثبات؛ وبالتالي تم إعادة صياغة تلك المفردات، وأصبحت مفردات الاختبار (١٩) مفردة، موزعة على أبعاد الاختبار، (٦) مفردات للبعد الأول ،(٧) مفردات للبعد الثانى ، (٦) مفردات للبعد الثالث ، وتتراوح الدرجات مابين ٦-٤٨ درجة، وتعتبر الدرجة ١٩ هى الدرجة الوسيطية التى يعتبر فيها التلميذ منخفض مهارات التعايش الاجتماعي.

٦- تصحيح الاختبار

أ. <u>يتم رصد درجات الاستجابات على النحو التالي:</u>

بالرجوع إلى سلم التقدير اللفظي لاختبار التعايش الاجتماعي للموهوبين الصم، ويتم تقدير استجابات المفحوص وفق المستويات المعيارية التالية :

١. مستوى منخفض: يخصص للمفحوص درجة واحدة.

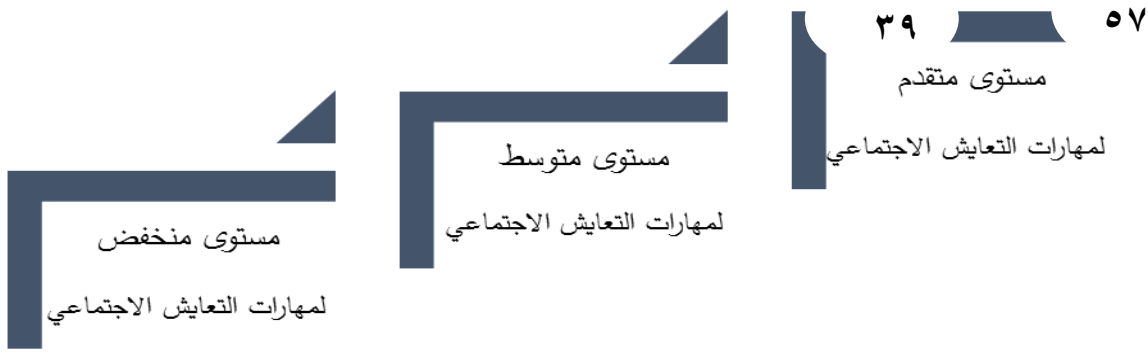
٢. مستوى متوسط: يخصص للمفحوص درجتان.

٣. مستوى متقدم: يخصص للمفحوص ثلاث درجات.

٤. لا يعطي درجات للمفحوص على الإجابات الخطأ أو المتروكة.

ب. <u>يتم تحديد مستوى مهارات التعايش الاجتماعي للمفحوص كالتالي:</u>

باعتبار أن عدد مفردات الاختبار(١٩) مفردة ، وأقصى درجة للمفردة هي ثلاث درجات فتصبح الدرجة العظمى للاختبار هي (٥٧) درجة، وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وجد أن الدرجة الوسيطية (١٩) درجة، وتبعاً لهذه الدرجة يمكن توزيع مستويات مهارات التعايش الاجتماعي كما هو موضح بالمخطط



شكل(٤) مخطط توزيع درجات اختبار التعايش الاجتماعي على المستويات المقابلة

ومن خلال المخطط تتوزع مستويات مهارات التعايش الاجتماعي على هذا النحو:

١. مستوى منخفض من مهارات التعايش الاجتماعي: إذا حصل المفحوص على ١٩ درجة فأقل.

٢. مستوى متوسط من مهارات التعايش الاجتماعي: إذا حصل المفحوص على درجة تتراوح بين(٢٠: ٣٨) درجة.

٣. مستوى متقدم من مهارات التعايش الاجتماعي: إذا حصل المفحوص على درجة تتراوح بين(٣٩: ٥٧) درجة.

الأداة الرابعة: كتيب المسترشد (إعداد الباحثة)

في ضوء أهداف الدراسة الحالية، والمهارات التي تم تحديدها، ونتائج التقويم التشخيصي، قامت الباحثة بإعداد كتيب المسترشد، وتضمن ما يلي:

١- مكونات الكتيب: تضمن الكتيب (١٤) جلسة موزعة على خمس وحدات، تتمثل فيمايلي:

أ. الوحدة الأولى (الجلسات من١-٢): وهي الخاصة بالتعارف بين المرشد المجموعة الإرشادية.

ب. الوحدة الثانية (الجلسات من ٣-٦): وهي الخاصة بالجانب المعرفى من البرنامج الإرشادي.

ج. الوحدة الثالثة (الجلسات من ٧-١٣): وهي الخاصة بمهارات التعايش الاجتماعي.

د. الوحدة الرابعة (الجلسة ١٤): وهي الجلسة الختامية للبرنامج.

٢- مكونات الجلسة : تتضمن الجلسة مايلي: عنوان الجلسة ، وأهداف الجلسة، والإطار التنظيمي العام للجلسة، ومجموعة من الأنشطة التي يتم من خلالها تحقيق أهداف الجلسة، و أسئلة لتقييم الجلسة، وتطبيقات، وقد روعي أثناء إعداد محتوى الجلسة مايلي :

أ. الواقعية : تنبع المواقف فى جلسات البرنامج الإرشادى من خبرات حياتية مر بها المراهقين الموهوبين الصم حتى لاتكون فى معزل عنهم، وحتى تساعدهم على المشاركة فى البرنامج بكل اهتمام وشغف.

ب. الاستثمار: تستثمر الجلسات الإرشادية مواهب وطاقات عينة الدراسة لتحقيق أهداف البرنامج؛ وذلك من خلال اعتماد محتوى البرنامج على الأنشطة الفنية والتمثيلية، والتركيز على نقاط القوة في علاج نقاط الضعف.

ج. الأولوية: تعمل الجلسات على تحقيق الأهداف المعرفية للبرنامج (تعديل الأفكار اللاعقلانية) أولاً ثم يليها الأهداف السلوكية(التدريب على المهارات).

د. التنفيس الانفعالي: تتيح أنشطة الجلسة الفرصة للمسترشد للتعبير عن مشاعره وأفكاره ومشكلاته؛ وبالتالي زيادة الوعى بها، والقدرة على التحكم فيها.

هـ. البساطة: صياغة محتوى الجلسة بلغة بسيطة تناسب القدرات اللغوية للصم، والاعتماد على القصة المصورة في عرض المحتوى؛ مما يسهم في تشويق المسترشد، وإثارة دافعيته للتعلم.

الأداة الخامسة: دليل المرشد (إعداد الباحثة)

بعد الانتهاء من بناء كتيب المسترشد وفق النموذج الإرشادي المقترح بالدراسة الحالية ، تم تصميم دليل المرشد، وقد تضمن الدليل:

١. مقدمة الدليل : يتم فيه التمهيد لاستخدام النموذج الإرشادي، وتوضيح فلسفة الدليل و طبيعة عينة الدراسة من الموهوبين الصم، وماهية مهارات التعايش الاجتماعي.

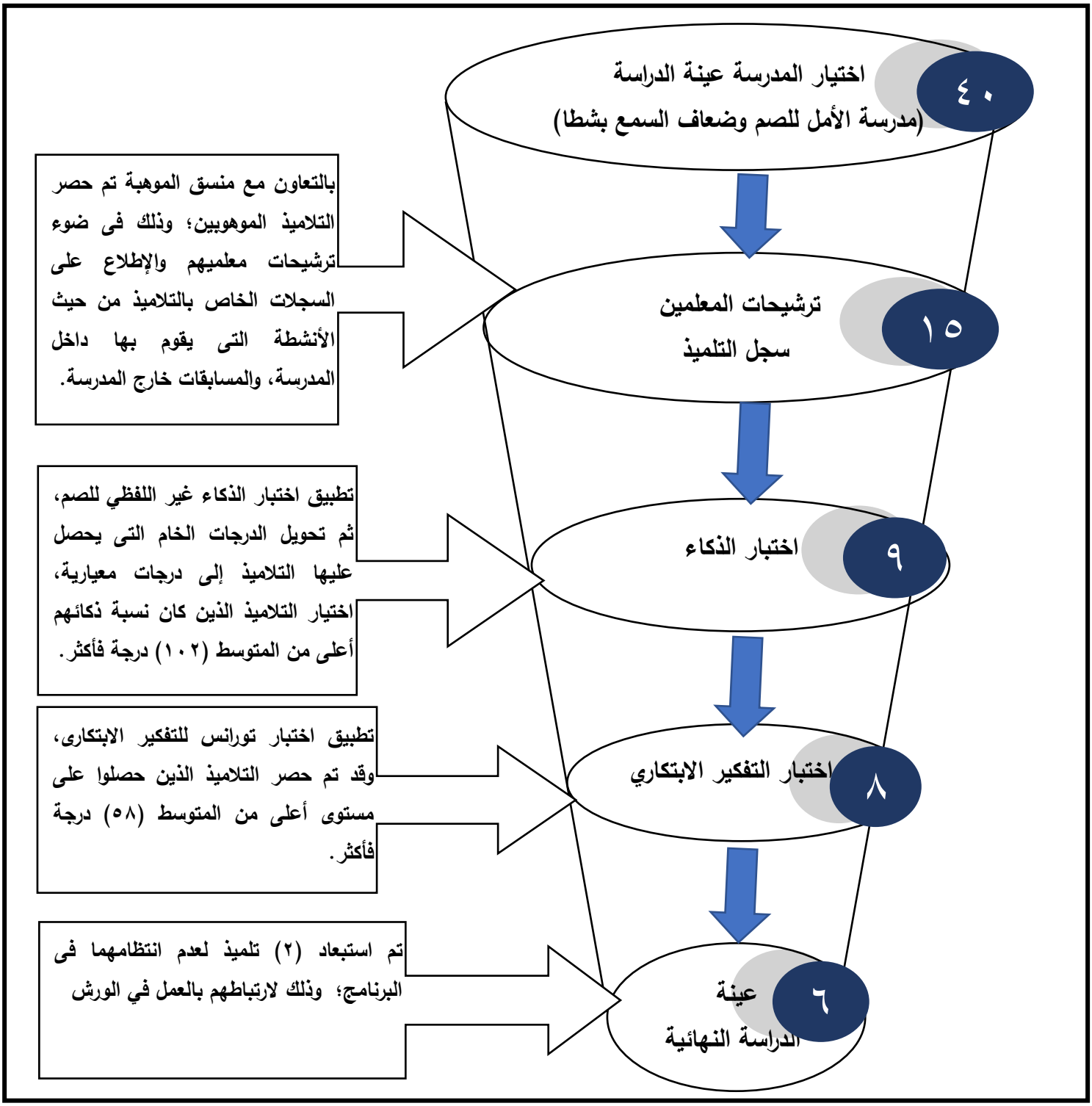
٢. أهداف الدليل : يشمل كلاً من الهدف العام من الدليل ، وأهداف الفرعية المرجو تحقيقها حيث شملت أهداف معرفية ووجدانية ومهارية.

٣. النموذج المقترح للبرنامج الإرشادي: يتم فيه وصف للخطوات المتبعة بكل مرحلة فيه.

٤. تصور لطريقة السير في جلسات البرنامج الإرشادي: يتم توضيح الارشادات التي يجب مراعتها أثناء السير في الجلسات باستخدام النموذج الإرشادي المقترح لتحقيق الهدف المطلوب، ويشتمل التصور على: الفنيات المستخدمة في الجلسة ، زمن الجلسة، الأدوات المستخدمة، الخطوات الإجرائية التي يتبعها المرشد في كل مكون من مكونات الجلسة (التمهيد للجلسة – الأنشطة – التقييم – التطبيقات).

رابعاً: تجربة الدراسة

١- اختيار عينة الدراسة:



شكل(٥) يوضح إجراءات اختيار العينة

٢- التطبيق القبلي لاختبار مهارات التعايش الاجتماعي:

تم تطبيق اختبار مهارات التعايش الاجتماعي على المجموعة الإرشادية في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(٢٠١٩/٢٠٢٠م)؛ وذلك بعد شرح المرشد الغرض من التطبيق للمجموعة، مع

توضيح التعليمات الخاصة بالإجابة على فقرات الاختبار، ومن الملاحظات التي لاحظتها الباحثة خلال هذا التطبيق:

أ. إنخفاض الدافعية: إنخفاض دافعية بعض أفراد المجموعة الإرشادية للاستمرار في الإجابة على مفردات الاختبار، وقد قام المرشد بتشجيعهم على استكمال الإجابة في ضوء الغرض من التطبيق.

ب. شيوع الأفكار السلبية: بتحليل إستجابات المجموعة الإرشادية على اختبار التعايش الاجتماعي وجد إمتلاكهم أفكار سلبية عن الذات وتطبيقها على كل شيء يقومون به، وأيضاً لوم الذات على كل الأشياء الخطأ التي يمكن أن تحدث حولهم..

ج. مستوى التعايش الاجتماعي: حقق أفراد المجموعة الإرشادية مستوى أداء متوسط على مفردات مهارات التعايش مع مجتمع الصم بمتوسط (١,٦١) في حين كان مستوى أدائهم منخفض على مفردات مهارتي التعايش مع الذات بمتوسط (٠,٨٣) والتعايش مع مجتمع السامعين بمتوسط (٠,٦٠).

٣- تطبيق البرنامج الإرشادي:

بعد تطبيق أداة الدراسة تطبيقًا قبليًا على المجموعة الإرشادية، قام المرشد بالبدء في جلسات البرنامج بعد التواصل مع الباحثة لاستلام دليل المرشد والكتيب الخاص بأفراد المجموعة الإرشادية ، وقد استغرق تطبيق البرنامج ثمانية أسابيع، بواقع ثلاث أيام أسبوعياً ، وذلك في الفترة من ٧ / ٦ / ٢٠٢٠م إلى ٢١ / ٧/ ٢٠٢٠م، وقد تم تطبيق البرنامج الإرشادي وفق النموذج الإرشادي المقترح بالدراسة الحالية، ومن الملاحظات التي لاحظتها الباحثة خلال هذا التطبيق:

أ. ملاحظات على دليل المرشد: لاحظت الباحثة من خلال مناقشتها مع المرشد عدم وضوح بعض الفنيات مثل: فنية العمود الثلاثي، وفنية دحض وتفنيد الأفكار اللاعقلانية، وكذلك مفهوم الأفكار اللاعقلانية؛ وبناءاً على ذلك أجرت الباحثة تعديلات على الدليل.

ب. ملاحظات على كتيب المسترشد: أبدت المجموعة الإرشادية إعجابها بإخراج الكتيب، وساهمت الصور في إيصال الهدف من الجلسة بوقت وجهد أقل ، كما إنها إحدى وسائل التواصل الكلي مع الصم.

ج. الفهم المباشر: وجود صعوبة لدى المجموعة الإرشادية على الفهم الاستنتاجي لمغزى بعض الأنشطة القصصية مثل قصة (الضفدع الأصم- الفيل الأسير)، فمن الأفضل أن تكون القصص المقدمة لهم مباشرة دون رموز مجردة.

د. زمن الجلسة: لاحظت الباحثة أن بعض الأنشطة تحتاج إلى زمن أكبر وخاصة الأنشطة التى تتطلب من المجموعة الإرشادية تحديد وتعديل الأفكار السلبية؛ وبناءاً على ذلك تم إجراء تعديلات للزمن المخصص لبعض الجلسات والأنشطة.

هـ. التعزيز: استخدم المرشد تلك الفنية باستمرار وبأشكال وصور متعددة مادية ومعنوية كسبيل لتدعيم المجموعة الإرشادية وتشجيعهم على مواصله التدريبات داخل الجلسة، ومن أساليب التعزيز التي شجعت المجموعةالإرشادية على الالتزام بحل التطبيقات الموجودة في نهاية كل جلسة هو الجمع بين أسلوب التدعيم الذاتى والمتمثل فى إدراك المسترشد لما طرأ على سلوكه من تحسن، وأسلوب التدعيم الخارجى والمتمثل فى تشجيع المرشد للمجموعة الإرشادية عند اتيانهم بالسلوك المطلوب منهم بطريقة صحيحة.

و. تفاعلات المجموعة الإرشادية خلال مراحل البرنامج: بدت المجموعة الإرشادية أكثر تفاعلاً مع التقدم في مراحل البرنامج، ويمكن توضيح تلك التفاعلات في كل مرحلة كمايلي:

١. المرحلة التمهيدية: لاحظت الباحثة ضعف تفاعل المجموعة الإرشادية مع الأنشطة حيث إنهم لم يتعرضوا قبل ذلك لإي برنامج إرشادي، وإتضح ذلك من خلال تقييم الجلسات وعدم الإلتزام بحل التطبيقات.

٢. المرحلة الانتقالية: بدأت المجموعة الإرشادية أكثر إندماجاً مع أنشطة الجلسات وخاصة عندما تم تقديم نماذج لشخصيات من الموهوبين المعاقين، وإتضح ذلك من خلال مشاركتهم لأهم المشاكل، والأفكار ، والمشاعر، التى يتعرضوا لها ويعانوا منها فى حياتهم اليومية نتيجة للتباين الشاسع بين مايمكن القيام به (الموهبة) ومالا يمكن القيام به(الإعاقة السمعية).

٣. مرحلة العمل: أصبحت المجموعة الإرشادية أكثر تفاعلاً مع الأنشطة ومع بعضهم البعض ، وإتضح ذلك من خلال عدم إكتفائهم بالمواقف الحياتية الموجودة بالأنشطة بل إنهم سردوا مواقف أخرى مروا بها ، كما أن أصدقائهم غير المشاركين في البرنامج طلبوا من المرشد السماح لهم بالالتحاق بالبرنامج.

٤. المرحلة الختامية : بدت المجموعة الإرشادية أكثر إيجابية وتمكناً لمهارات التعايش الاجتماعي، كما أنهم أشاروا إلى شعورهم بحدوث تغير في شخصيتهم من حيث الإيجابية والثقة بالذات، والاستفادة من فنيات العمود الثلاثي والاسترخاء والحديث الذاتي في المواقف الحياتية.

ز. حاجة الموهوبين الصم إلى البرامج الإرشادية: أبدت المجموعة الإرشادية رغبتها في الاحتفاظ بالكتيب، وتمنوا استمرارية البرنامج، ، وطلبوا من المرشد أن يوفر له المشاركة في برامج أخرى من هذا النوع تركز على الاستقلالية وتنمية الموهبة.

٤- التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعايش الاجتماعي:

بعد إنتهاء المجموعة الإرشادية من البرنامج تم إعادة تطبيق اختبار مهارات التعايش الاجتماعي ، ومن الملاحظات التي لاحظتها الباحثة أثناء هذا التطبيق مايلي:

أ. التمكن: قلة استفسارات المجموعة الإرشادية عن كيفية الاستجابة على مفردات الاختبار بالمقارنة بالتطبيق القبلي.

ب. أفكار أكثر إيجابية: بتحليل إستجابات المجموعة الإرشادية في اختبار التعايش الاجتماعي وجد التركيز على نقاط القوة لديهن المتمثلة فيي الموهبة، وقبول الذات كماهي.

ج. الثقة : تميزت المجموعة الإرشادية بسرعة الاستجابة على فقرات الاختبار، مقارنة بالتطبيق القبلي حيث تميز أدائهن بالتردد نسبياً.

د. التغذية الراجعة: حرصت معظم أفراد المجموعة الإرشادية على معرفة درجاتهم للمقارنة بينها وبين الدرجة القبلية.

نتائج الدراسة

بالرجوع إلى أسئلة الدراسة الحالية فقد تم الإجابة عن أسئلة الدراسة من الأول وحتى الرابع كالتالي:

١. ما مهارات التعايش الاجتماعي التي يجب تنميتها لدى التلاميذ الموهوبين الصم؟ حيث تم استخلاص مهارات التعايش الاجتماعي كما هو موضح بالإطار النظري للدراسة الحالية.

٢. ما صورة نموذج إرشادي قائم على النظرية الانتقائية لتنمية مهارات التعايش الاجتماعي ؟ حيث تم اقتراح نموذج إرشادي كما هو موضح بالإطار النظري للدراسة الحالية.

٣. ما صورة برنامج إرشادي مُعد في ضوء النموذج الإرشادي المقترح في الدراسة الحالية لتنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم؟ حيث تم إعداد كتيب المسترشد كما هو موضح بأدوات الدراسة.

٤. ما صورة دليل إرشادي للمرشد مُعد في ضوء النموذج الإرشادي المقترح في الدراسة الحالية لتنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم ؟ حيث تم إعداد دليل المرشد كما هو موضح بأدوات الدراسة.

وتتناول الجزئية التالية من الدراسة الإجابة عن السؤال الخامس من الدراسة الحالية.

الإجابة عن السؤال الخامس : والذي ينص على(ما فعالية البرنامج الإرشادى المقترح في الدراسة الحالية فى تنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين الصم؟) وتتحدد الإجابة عن هذا السؤال من خلال التحقق من صحة فرض الدراسة والذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلى والبعدي لاختبار مهارات التعايش الاجتماعي على مستوى مهارات(التعايش مع الذات- التعايش مع مجتمع الصم- التعايش مع مجتمع السامعين- والمهارات ككل) لصالح التطبيق البعدى"، ويبين الجدول التالي نتائج اختبار ويلككسون لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات التعايش الاجتماعي.

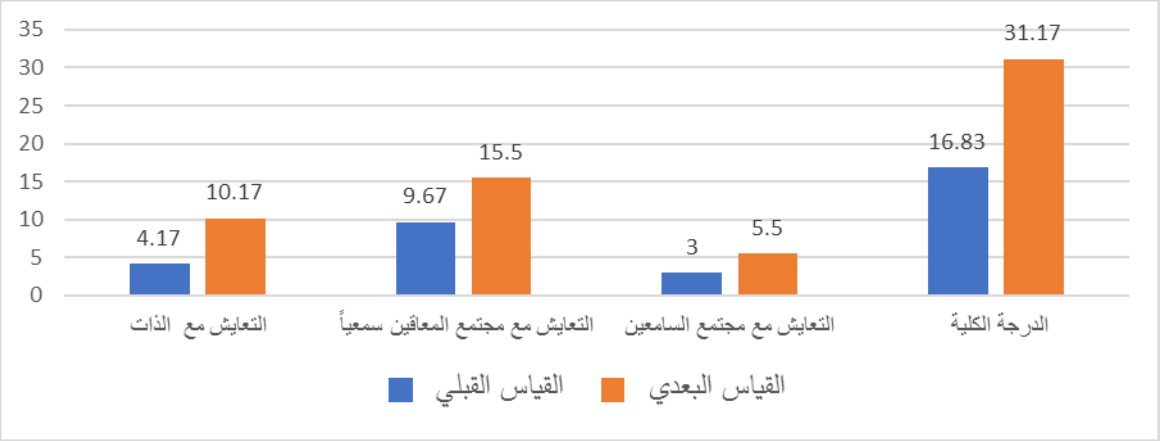
جدول(٦) يوضح قيم (Z) لدلالة الفروق بين رتب درجات التطبيق(القبلى والبعدي) للمجموعة التجريبية على اختبار التعايش الاجتماعي

البعد	عدد الرتب (السالبة- الموجبة-المتعادلة)	التطبيق القبلى- البعدى				قيم Z	الدلالة
		متوسط الرتب		مجموع الرتب			
		السالبة	الموجبة	السالبة	الموجبة		
التعايش مع الذات	٠ الرتب السالبة	٠	٣.٥٠	٠	٢١	-٢.٢٢٦	٠.٠٥
	٦ الرتب الموجبة						
	٠ الرتب المتعادلة						
التعايش مع مجتمع الصم	٠ الرتب السالبة	٠	٣.٥٠	٠	٢١	-٢.٢٠٧	٠.٠٥
	٦ الرتب الموجبة						
	٠ الرتب المتعادلة						
التعايش مع مجتمع السامعين	٠ الرتب السالبة	.	٣	٠	١٥	-٢.٠٤١	٠.٠٥
	٥ الرتب الموجبة						
	١ الرتب المتعادلة						
الدرجة الكلية	٠ الرتب السالبة	٠	٣.٥٠	٠	٢١	-٢.٢٢٦	٠.٠٥
	٦ الرتب الموجبة						
	٠ الرتب المتعادلة						

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى على أختبار التعايش الاجتماعي بأبعادها الثلاثة بعد تطبيق البرنامج الإرشادى لصالح القياس البعدى، وبما أن البرنامج الإرشادى يعمل على تنمية مهارات التعايش الاجتماعي فإن إتجاه البرنامج يعمل على زيادة القيم الموجبة وهو مايتضح من نتائج الجدول السابق، وقد جاءت قيمة (Z) دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وعلى ذلك تتحقق صحة فرض الدراسة.

تفسير نتائج الدراسة

تدل نتائج هذا الفرض على وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلى والقياس البعدى لاختبار التعايش الاجتماعي على مستوى مهارات مهارات(التعايش مع الذات- التعايش مع مجتمع الصم- التعايش مع مجتمع السامعين- والمهارات ككل) لصالح القياس البعدى، حيث أظهر أفراد المجموعة التجريبية مستويات منخفضة فى مهارات التعايش الاجتماعي قبل تطبيق البرنامج الإرشادى، ولكن بعد تطبيق جلسات البرنامج الإرشادى سجل أفراد المجموعة التجريبية تحسن واضح على التعايش الاجتماعي، والشكل التالي يوضح وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدي على اختبار التعايش الاجتماعي.



شكل(٦)التمثيل البيانى للفروق بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدي لاختبار التعايش الاجتماعي

ويُلاحظ أن أداء تلاميذ المجموعة التجريبية كان أكثر تميزاً بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في مهارات التعايش الاجتماعي على النحو التالي كترتيب تنازلي (مهارات التعايش مع مجتمع الصم ثم مهارات التعايش مع الذات ثم مهارات التعايش مع مجتمع السامعين) على اعتبار أن شدة الإعاقة تؤدى إلى ازدياد التباعد لدى الأصم؛ ولذلك ما يندمج المعاقون سمعياً مع بعضهم البعض كجماعة ذات مهارات اجتماعية واحدة ، ولديها خصائص تفاعل اجتماعى متقاربة ، بينما يكون المعاق سمعياً بالنسبة لأقرانه من مجتمع السامعين أكثر نزوعا للانسحاب وميلا للعزلة والانطواء، ويعود تحسن أداء المجموعة التجريبية في مهارات التعايش الاجتماعي إلى الأسباب الأتية:

١- مهارات التعايش مع الذات

يتضح من شكل(٦) وجدول(٦) وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى على التعايش مع الذات (٤.١٧) والقياس البعدى لنفس المجموعة على التعايش مع الذات (١٠.١٧) لصالح القياس البعدى، وتعزو الباحثة هذه الفروق إلى:

أ. دحض وتفنيد الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالموقف الضاغطة: خلال الجلسات الخاصة بالتعايش الاجتماعي تم تخصيص أنشطة ومواقف ضاغطة نابعة من المجموعة الإرشادية لتدريبهم على تسجيل الأفكار المرتبطة بتلك المواقف مع استخدام المرشد فنية العمود الثلاثي لدحض وتفنيد تلك الأفكار اللاعقلانية؛ وذلك على اعتبار أن العامل الرئيس في حدوث الضغوط هو تفسير الفرد للموقف وليس الموقف ذاته.

ب. تعديل المجموعة الإشادية لأفكارهم السلبية عن ذواتهم: استخدام البرنامج المقترح للفنيات المعرفية (الحديث الذاتى الإيجابي،الاقناع الجدلى،التخيل العقلانى الانفعالى) كمنظومة متكاملة أسهم فى عملية إعادة البناء المعرفى ودحض وتفنيد الأفكار السلبية عن الذات خاصة فى سن المراهقة، تمهيداً لبناء ثقة المجموعة الإرشادية في قدراتهم الذاتية على مواجهة المواقف الضاغطة.

ج. إكتشاف المجموعة الإرشادية لقدراتهم الذاتية: عمد البرنامج المقترح على إتاحة طرق مختلفة للمجموعة الإرشادية يتم من خلالها اكتشاف قدراتهم الذاتية، وتبصيرهم بكيفية توظيف تلك القدرات في مواقف حياتية داخل وخارج المدرسة؛ وهو الأمر الذي إنعكس على تقديرهم لقدرتهم الذاتية والعمل على تحسينها وتطويرها.

د. التمايز الواضح بين مصادر التي استمد منها المجموعة الإرشادية ثقتهم في مواجهة المواقف الضاغطة: عمل البرنامج المقترح على تدريب المجموعة الإرشادية على إستمداد ثقتهم بنفسهم في المواقف الضاغطة بأكثر من طريقة (التخيل الإيجابي- الحوار الذاتي الإيجابي- خفض الاستثارة الانفعالية المرتبطة بالموقف- التدعيم الاجتماعي) ؛ وهو الأمر الذي إنعكس في مجملة على إعادة تقييم علاقته بذاته في محاولة منه لحل الموقف الضاغط.

٢- مهارات التعايش مع مجتمع الصم

يتضح من شكل(٦) وجدول(٦) وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى على التعايش مع مجتمع الصم (٤.١٧) والقياس البعدى لنفس المجموعة على التعايش مع مجتمع الصم (١٠.١٧) لصالح القياس البعدى، وتعزو الباحثة هذه الفروق إلى:

أ. إكتساب المجموعة الإرشادية لمهارات توكيد الذات: عمل البرنامج على تدريب المجموعة الإرشادية على توظيف مهارات توكيد الذات لمواجهة المواقف المهددة لمكانتهم الاجتماعية بدلاً من الانسحاب من الموقف أو التصرف بسلوك عدواني.

ب. القبول الإجتماعي للموهوبين الصم من مجتمع المعاقين سمعياً: يُلاحظ أن أداء الموهوبين المعاقين سمعياً في اكتساب مهارات التعايش مع مجتمع السامعين كانت أعلى مقارنة بمهارات التعايش مع الذات والتعايش مع مجتمع السامعين؛ وقد يرجع ذلك إلى إندماج المعاقين سمعياً مع بعضهم البعض كجماعة لوجود مهارات اجتماعية ولغة تواصل مشتركة بينها.

ج. قبول المجموعة الإرشادية لأقرانهم المعاقين ممن ليسوا على نفس قدر موهبتهم: عمل البرنامج الإرشادي المقترح على تدريب المجموعة الإرشادية على مهارات قبول الأخر سواء بالاستخدام المباشر لتلك المهارات أو غير المباشر، فقد لاحظت الباحثة من خلال مراجعة ملاحظات المرشد عن تطبيق جلسات البرنامج أن تقديم المجموعة الإرشادية أشكال الدعم الاجتماعي لأقرانهم المعاقين ممن ليسوا على نفس قدر موهبتهم يساعدهم على الحصول على الموافقة الاجتماعية والانتماء الاجتماعي؛ وبالتالي ينعكس على التعايش مع مجتمع المعاقين سمعياً.

٣- مهارات التعايش مع مجتمع السامعين

يتضح من شكل(٦) أن مهارات التعايش مع مجتمع السامعين حظيت بنسبة أقل من المهارات الأخرى؛ وذلك على اعتبار أن التعايش مع مجتمع السامعين يتأثر بعده عولمل منها: تأثيرات الإعاقة السمعية، وأساليب التنشئة الاجتماعية، والاتجاهات المجتمعية المحيطة بالمعاق سمعياً، ومدى توفر وسائل التفاهم والتواصل بين المعاق وأعضاء أسرتة والمحيطين به، يتضح من شكل(٦) وجدول(٦) وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى على التعايش مع مجتمع السامعين (٣) والقياس البعدى لنفس المجموعة على التعايش مع مجتمع السامعين (٥.٥٠) لصالح القياس البعدى، وتعزو الباحثة هذه الفروق إلى:

أ. تمكن المجموعة الإرشادية من استخدام أشكال متنوعة للتواصل مع العاديين: عمل البرنامج المقترح على الجمع بين فنيتي لعب الدور و النمذجة لتوظيفها في تدريب المجموعة الإرشادية على استخدام استراتيجيات التواصل مع العاديين في المواقف الضاغطة، وحرص المرشد على تشجيع المجموعة الإرشادية على تنويع أساليب التواصل، واختيار المناسب منها على حسب طبيعة الموقف، وبدت المجموعة التجريبية نوع من التقبل والاستمتاع باستخدام أشكال بديلة للتواصل مع العاديين تعتمد على موهبتهم.

ب. التعامل مع النقد: تتضمن البرنامج توظيف مهارات التعامل مع النقد في مواقف حياتية ضاغطة؛ مما أدى إلى خفض ردود الأفعال الانفعالية (مشاعر الضيق والقلق والتوتر والغض والانزعاج

والأسى واليأس) التى قد تنتاب الموهوب المعاق سمعياً وتنعكس بالسلب على التعايش مع مجتمع السامعين.

ج. انتقال أثر التعلم من داخل الجلسة إلى خارجها: ساهمت التطبيقات الموجودة في نهاية كل جلسة على ممارسة المجموعة الإرشادية لما اكتسبوه من سلوكيات ومعارف وأفكار جديدة فى حياتهم الواقعية أبتداءاً من اليوم الأول للبرنامج وحتى نهايته، وسرد خبراتهم فى هذا المجال خلال الجلسات التالية للبرنامج، ومناقشة جوانب القوة والضعف والسلبيات والإيجابيات فى تلك الممارسات، واستغلال المرشد لتلك المواقف لتقديم التغذية الراجعة، وتعزيز جوانب القوة فى الممارسات الإيجابية؛ مما إنعكس بالإيجاب على التعايش مع مجتمع السامعين، والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية.

د. تنمية مهارات الاجتماعية: يتيح البرنامج للمجموعة الإرشادية تخيل كيفية التعامل مع المواقف الضاغطة المطروحة مع توجيه المرشد من خلال المناقشة والحوار بينه وبين المجموعة الإرشادية لاستخلاص السلوكيات والمهارات اللازمة للتعايش مع مجتمع السامعين، ومن ثم الانتقال إلى التطبيقات الحياتية لإثراء ممارسة الطلاب لمهارات الاجتماعية.

وبصورة عامة تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة(بيومي،٢٠٠٩؛حجو،٢٠١٥؛ حمادة،٢٠١٨؛ خليفة،٢٠١٦؛ عبده،٢٠١٦ ؛ نيكبون واسولين ,Nicpon&Assouline, 2015) في أن البرامج الإرشادية تُسهم في تلبية الاحتياجات الاجتماعية لدى التلاميذ الموهوبين الصم، في حين تتباين الدراسة الحالية مع تلك الدراسات في أن تلك الدراسات اعتمدت على نظرية معينة في الإرشاد أما الدراسة الحالية فعملت على اقتراح نموذج إرشادي قائم على دمج مجموعة من الفنيات الإرشادية التي تم انتقائها من نظريات إرشادية مختلفة(الإرشاد العقلاني الانفعالي لأليس- الإرشاد المعرفي- الإرشاد السلوكي) في نسق متكامل ذات فاعلية للتعامل مع مشكلة المجموعة الإرشادية، وتكون أكثر تعبيراً عن خصوصية أفراد المجموعة الإرشادية هذا من جانب، ومن جانب أخر فإن تربية ورعاية الموهوبين الصم من الناحية البحثية لم تهتم بتوجهات علمية نحو مهارات التعايش الاجتماعي على الرغم من حاجة الموهوبين الصم لتلك المهارات حيث التناقض بين قدراتهم يولد لديهم صراعاً نفسياً بين التطلعات الكبيرة والتوقعات الصغيرة التى ينتظرها منها الآخرون، وصراع بين رغبتهم فى الاستقلالية و اعتمادهم على الآخرين نتيجة إعاقتهم، بالإضافة إلى الضغوط الأسرية، كل ذلك يعزز بدوره استخدام استراتيجيات تعايش سلبية متمثلة فى (سلوكيات التجنب والتى تستلزم إنكار الموهبة، سلوكيات الانسحاب والعزلة من الأجواء التى ترفض قدراته العقلية المختلفة)؛ لذا فهم غالباً يعانون من مشكلات ذات صبغة اجتماعية والتى تنعكس بالسلب على موهبتهم، والجدير بالذكر أن الدراسات التي عملت على تنمية المهارات المرتبطة بالتعايش الاجتماعي وفق فنيات إرشادية مختلفة مثل دراسات (عبد الرحمن،٢٠١١؛ الراممنح وآخرون2020 , .Alramamneh et al ; ورينج وآخرون

(Warringa et al. ,2020,) تناولت تلك المهارات بصورة إجمالية في حين أن الدراسة الحالية عملت على الدراسة التفصيلية لتلك المهارات وفي نطاقات مختلفة (الذات- مجتمع الصم – مجتمع السامعين).

توصيات الدراسة

طبقاً لنتائج الدراسة الحالية فإن الباحثة تستخلص التوصيات التالية:

١. اعتماد وزارة التربية والتعليم حزمة اختبارات للكشف عن المواهب بين ذوي الإعاقة السمعية على وجه الخصوص، وذوي الإعاقات بشكل عام.
٢. اهتمام مطوري برامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة بتنمية المهارات النوعية للمعلمين ذات العلاقة بقدراتهم على اكتشاف واستغلال القدرات المميزة لدى التلاميذ الصم .
٣. تخصيص جزء مناسب من ميزانيات الأنشطة المدرسية بحيث يتم توجيهها للأنشطة ابتكارية، ويقترح في هذا الصدد تفعيل منافسات بين مدارس التربية الخاصة.
٤. اهتمام الأبحاث الخاصة بتربية ورعاية المعاقين سمعياً بالدراسات المتعمقة لمهارات التعايش الاجتماعي، خاصة وأن المجال البحثي في تربية المعاقين سمعياً لم يتم إثرائه تطبيقياً بأبحاث عن مهارات التعايش الاجتماعي بصورة واسعة.
٥. تطوير أدلة إرشادية للأخصائين النفسين بالمدارس الأمل للصم وضعاف السمع يمكن أن يعتمد عليها الأخصائي النفسي لتنمية مهارات التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الصم.

المقترحات البحثية

طبقاً لمضمون الدراسة الحالية، ونتائجها تقترح الباحثة التوجه بصورة عامة نحو المجالات التالية:

١. التعايش الاجتماعي كمنبيء للكفاءة الاجتماعية والصمود النفسي لدى المعاقين سمعياً.
٢. نمذجة العلاقات بين التنظيم الذاتي والتعايش الاجتماعي لدى المراهقين الموهوبين الصم.
٣. أثر اختلاف استراتيجات التعايش الاجتماعي على تقدير الذات لدى المراهقين الصم.
٤. فعالية برنامج قائم على مهارات الميتا انفعالية في تنمية التعايش الاجتماعي لدى التلاميذ الصم.

المراجع

إبراهيم ، هشام (٢٠٠٧). العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي: أسس وتطبيقات التفكير وتأثيره على انفعالات الفرد وسلوكه. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

أبو حطب ، فؤاد ، وسليمان، عبد الله (١٩٧٣). اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري ، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

أمين، سهير(٢٠١٠). الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: دار الفكر العربي.

البرادعي، شيماء (٢٠١٧). البروفيل النفسى للأطفال الصم الموهوبين فى ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة دمنهور.

توكل، منى (٢٠١٢). جودة الحياة ومفهوم الذات لدى عينة من الطلاب الصم الموهوبين. المجلة المصرية للدراسات النفسية ،٢٢(٧٤)،٢- ٣٠.

الجلامدة، فوزية (٢٠١٤).الاضطرابات السلوكية والانفعالية فى ضوء النظريات.الرياض:دار الزهراء.

حسن، علاء الدين (٢٠٠٢). الأساليب اللازمة لاكتشاف الموهوبين والمتفوقين ودور كلاً من الأسرة والمدرسة والمجتمع في اكتشافهم. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الخامس حول تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع. جامعة أسيوط: كلية التربية،١٤-١٢/١٥.

حمادة، عمر(٢٠١٨). فعالية برنامج إرشادى لتنمية الأمن النفسى وأثره على دافعية الإنجاز لدى عينة من الطلاب الموهوبين ذوى الإعاقة السمعية. مجلة كلية التربية ببنها، ٢٩(١١٦)،٤٦- ٨٤.

حنفي، علي(٢٠٠٧). العمل مع أسر ذوى الاحتياجات الخاصة: دليل المعلمين والوالدين. دسوق: دار العلم والإيمان.

الخطيب، جمال (٢٠١٣). أسس التربية الخاصة.الدمام: مكتبة المتنبى.

خليفة، مي(٢٠١٦).فعالية برنامج للعلاج بالفن فى تنمية التدفق النفسى ومهارات التواصل لدى عينة من الأطفال الموهوبين ذوى الإعاقة السمعية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة كفر الشيخ.

الرشيدي، هارون(١٩٩٩).الضغوط النفسية:طبيعتها-نظريتها-برنامج لمساعدة الذات فى علاجها.القاهرة: مكتبة الأنجلو.

سباق، أسماء (٢٠١٥). الإرشاد الإنتقائي: التعريف-النظرية-المبادىء-الفعالية. مجلة العلوم التربوية جامعة جنوب الوادي، ٢٥(٢٤)، ٢٨٧- ٣١٠.

سعفان، محمد(٢٠١٤). العملية الإرشادية.القاهرة: دار الكتاب الحديث.

سويسي، فوزية (٢٠١٠). الأساليب العلمية العامة في الكشف عن الموهوبين والمبدعين. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي حول اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول. بنها: كلية التربية جامعة بنها ومديرية التربية والتعليم بالقليوبية ،١٤-١٥/٧.

الشناوي، محمد؛ وعبد الرحمن، محمد (١٩٩٨). العلاج السلوكي الحديث: أسسه وتطبيقاته. القاهرة: دار قباء.

شند، سميرة (٢٠٠٨). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية مكونات الإيجابية لدى عينة من المراهقين. مجلة القراءة والمعرفة بمصر ،٧٥ ،٢٠٤-٢٦٦.

عبد العظيم ، سيد ، عبدالصمد، فضل ، و أبو النور، محمد (٢٠١٠).فنيات العلاج النفسي وتطبيقاتها.القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الله، عادل(٢٠٠٤). *الأطفال الموهوبون ذوو الإعاقات*. القاهرة: دار الرشاد.

عبدالله، عادل (٢٠١٠). مقدمة فى التربية الخاصة.القاهرة: دار الرشاد.

عبدالواحد، سليمان (٢٠١٠). علم نفس الموهبة. القاهرة: مصر العربية للنشر والتوزيع.

عبدالواحد، سليمان(٢٠١٤).الموهوبون ذوو الإعاقات:إطلالة على ثنائيى غير العادية فى المجتمعات العربية.القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

عبود، صلاح الدين؛ وعبود، منى (٢٠٠٣). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض حدة العنف لدى المراهقين. بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي العاشر حول الإرشاد النفسي وتحديات التنمية (المشكلة السكانية). جامعة عين شمس: مركز الإرشاد النفسى،١٣-١٥/١٢.

عثمان، فاروق (٢٠٠١).القلق وإدارة الضغوط النفسية.القاهرة: دار الفكر العربى.

عطية، عطية (٢٠١٠). الموهبة وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى الطفل المعاق سمعياً. مجلة الطفولة والتربية بجامعة الاسكندرية،٢(٣)،١٣٩- ٢٤٨.

عطية، محمود(٢٠١٠).ضغوط المراهقين والشباب وكيفية مواجهتها.القاهرة: مكتبة الأنجلو.

القريطي، عبدالمطلب (٢٠١٣). الموهوبون والمتفوقون:خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم(ط٢). القاهرة: عالم الكتب.

القريطي، عبدالمطلب(٢٠١٤). إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم. القاهرة: عالم الكتب.

القمش، مصطفى؛ والمعايطة، خليل(٢٠٠٧). سيكولوجية الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة: مقدمة فى التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة.

قنديل، إيمان (٢٠١٧).الضغوط النفسية والتوافق النفسى:دراسة على طلاب الجامعة العائدين من الخارج.القاهرة: دار الكتاب الحديث.

مرجان، سعاد (٢٠١٧).استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية في مرحلة المراهقة. مجلة التربوى بليبيا،١١، ١٥٨-١٨١.

مكرومي، فايزة، وعبدالفتاح، فاروق(٢٠١٢).اختبار الذكاء غير اللفظي للمراهقين الصم. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

نوفل، فاطمة (٢٠١٦). العلاج المعرفي السلوكي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

يوسفي، حدة (٢٠١٣). الصلابة النفسية وعلاقتها باستراتيجيات المواجهة لدى عينة من طالبات الجامعة: دراسة ميدانية بجامعة الحاج لخضر – باتنة .مجلة دراسات بالجزائر،٢٤،١١٧-١٤٧.

Alramamneh, A. K. S., Sabayleh, O. A. O., & Drei, S. M. A. (2020). Psychological and Social Problems of Hearing-Impaired Students and the Adopted Coping Strategies in Deaf Schools. Journal of Educational and Social Research, 10(2), 205-205.

Baker, R .(1985). A Description of Gifted Deaf Children (Cognition, Language, Social-Emotional, Hearing-Impaired Developmental). Doctoral dissertation, University of Denver at USA.

Bandura, A.(1982).Self-Efficacy Mechanism in Human Agency.American Psychologist,37(2),122-147.

Chan, D. (2006). Emotional intelligence, social coping, and psychological distress among Chinese gifted students in Hong Kong. High Ability Studies, 16(02), 163-178.

Dalton, D., Cruickshanks, K., Klein, B., Klein, R., Wiley, T., & Nondahl, D. (2003). The impact of hearing loss on quality of life in older adults. The Gerontologist, 43(5), 661-668.

Dyck, M. J., & Denver, E. (2003). Can the emotion recognition ability of deaf children be enhanced? A pilot study. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 8(3), 348-356.

Friedrichs, T.(2001).Distinguishing Characteristics of Gifted Students with Disabilities .Prufrock Press,Inc.

Grindstaff, J. (2007). Development and validation of the deaf athletic coping skills inventory, Doctoral dissertation, University of Tennessee at Knoxville.

Hutcheson, V., & Tieso, C. (2014). Social coping of gifted and LGBTQ adolescents. Journal for the Education of the Gifted, 37(4), 355-377.

Jambor, E., & Elliott, M. (2005). Self-esteem and coping strategies among deaf students. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 10(1), 63-81.

Kosciulek, J. F. (2007). The social context of coping. In Martz,E.,& Livenh,H.(Ed.).Coping with chronic illness and disability (pp. 73-88). Springer, Boston, MA.

Lazarus, R. (1974). Psychological stress and coping in adaptation and illness. The International journal of psychiatry in medicine, 5(4), 321-333.

Limburg, D. (1990). Relationship of hearing handicap, coping strategies used and loneliness in elderly individuals with a perceived hearing loss. Doctoral dissertation, University of Texas at Austin.

MacDonald, P. (1992).Differentiating the Curriculum for the Gifted and Talented Deaf Child .Master's dissertation , University of Alberta at Canada.

Mallick, M. (2003). Talented Children Identification and Education. New Delhi: Discovery Publishing House.

Reis, S., & McCoach, D. (2002). Underachievement in gifted and talented students with special needs. Exceptionality, 10(2), 113-125.

Rieffe, C., Ketelaar, L., & Wiefferink, C. (2010). Assessing empathy in young children: Construction and validation of an Empathy Questionnaire (EmQue). Personality and individual differences, 49(5), 362-367.

Warringa, L. T., Henke, C. E., Pronk, M., Kramer, S. E., & Stam, M. (2020). Relationships Between Coping Behaviors and Social Loneliness in Adults With Self-reported Hearing Problems. Ear and hearing, 41(4), 1040-1050.

Zaidman, Z., & Dotan, A. (2017). Everyday Stressors in Deaf and Hard of Hearing Adolescents: The Role of Coping and Pragmatics. The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 22(3),257-268.