فعّا لية استخدام استراتيجيات التفكير البديلة المُعززّة في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم

إعداد

م.م/ شيماء السيد عبد الفتاح

مدرس مساعد بقسم الصحة النفسية-

كلية التربيـة-جامعـة بنـهـا

إشــراف

أ.د/منال عبد الخالق جاب الله

أستـاذ الصحـة النفسيــة

كليـة التربية- جامعة بنـها

أ.د/ تحية محمد أحمد عبد

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية- جامعة بنـها

أ.د/ آمال إبراهيم عبد العزيز الفقي

أستـــاذ الصحــة النفسيـة

كليـة التربيـة- جامعـة بنـها

بحث مشتق من الرسالة الخاصة بالباحثة

فعّا لية استخدام استراتيجيات التفكير البديلة المُعززِّة في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم

م.م/ شيماء السيد عبد الفتاح

الملخـــــــص:

هدفت الدراسة إلى اختبار فعّالية استخدام استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم، وتكوّنت عينة الدراسة من (٥) من الأطفال الصم، ممن تتراوح أعمارهم بين (١٠-١٢) عامًا، بنسبة فقد سمعي تتراوح بين (٧٠-٩٠) ديسيبل، وبمعامل ذكاء (٩٠)، ممن حصلوا على أقل الدرجات على مقياس الكفاءة الاجتماعية بُبعديه (مهارة الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات، ومهارة صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة)؛ وتمّ تطبيق البرنامج بإحدى القاعات بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بمدينة بنها، وامتدت فترة التطبيق لثلاثة أشهر خلال الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٢٢/٢٠٢١م، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الاجتماعية، وذلك لصالح القياس البعدي، كما أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الكفاءة الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة، الكفاءة الاجتماعية، الأطفال الصم.

Abstract

The study aimed to test the effectiveness of using Promoting Alternative Thinking Strategies in developing social competence among deaf children. The study sample consisted of (5) deaf children, aged (10-12) years, with a hearing loss rate ranging (70-90). decibels, with an IQ score of (90), who obtained the lowest score on the two dimensions of social competence (social awareness and relationship skill, and responsible decision making skill); The program was implemented in one of the halls at Al-Amal School for the Deaf and Hard of Hearing in Benha, and the application period lasted for three months during the second semester of the year 2021/2022. The results indicated that there were statistically significant differences between the mean scores of deaf children in the two measurements, pre and post on the social competence scale, in favor of the post measurement, and that there were no statistically significant differences between the mean scores of deaf children in the post and follow-up measurements on the social competence scale .

Key words: Promoting Alternative Thinking strategies, Social competence, Deaf children.

مقدمة:

تعد حاسة السمع بمثابة الجسر الرابط بين الفرد وما يحيط به ، فإذا فقدت هذه الحاسة فإنّ الفرد يعيش على هامش الحياة، خاصةً إذا ما فشل المحيطون به فى التواصل معه، فإنّه يبقى في موقف المُشاهد، لا يفهم ما يدور حوله ولا يستطيع أن يعبر عن نفسه وحاجاته فهو الحاضر الغائب، مما يتسبّب في شعوره بالإحباط والعزلة والانسحاب من هذا العالم الذي يُشعره بعجزه، مما يؤدي إلى ظهور العديد من المشكلات الاجتماعية.

وتشمل المشكلات الاجتماعية لدى الأطفال الصم مجموعة واسعة من الأنماط السلوكية، تتراوح بين اضطرابات السلوك الخارجية (وهي الإجراءات التي توجّه الطاقة الإشكاليّة إلى الخارج مثل: العدوان اللفظي والجسمي، وفرط النشاط، وعدم الامتثال للأوامر، والجناح، ومشكلات الأقران، ومستوى منخفض من التفاعل الاجتماعي الإيجابي)، وإلى اضطرابات السلوك الداخلية (وتعني توجيه السلوكيات المُشكِلة نحو الذات وتشمل: الانسحاب الاجتماعي، والاكتئاب، والقلق، والشعور بالوحدة، والاضطرابات الانفعالية)، فضلًا عن السلوكيات المشتركة التي تشمل مظاهر كلا النوعين (Rieffe,2012;Kauffman&Landrum,2013; Mekonnen,Hannu,Elina&Matti,2015;Hintermair,Sarrimski&Lang,2017)

ويفرض الفقد السمعي جدارًا حول الصم يفصلهم عن الحياة الاجتماعية، وبالتالي تضعف كفاءتهم الاجتماعية التي تؤهلهم للتوافق النفسي والاجتماعي، وبالتالي يشعرون بأنّهم أفراد ليس لديهم القدرة على التعاون والمشاركة مع الآخرين، ويتضاعف لديهم شعورهم بإعاقتهم؛ فانخفاض الكفاءة الاجتماعية هو العامل الأكبر الذي يلفت الأنظار إلى الصم، ويؤكد ذلك ما ذكره (Edegrton,1967) أنّه لولا المتطلبات التعليمية في مجتمعنا لكان المحك الوحيد المُستخدم لتشخيص المُعاقين سمعيًا هو الكفاءة الاجتماعية (Siperten,2006).

كما أوضح (Dowling,2014) أنّه من المعروف والمُوثّق في الأدبيات العلمية أنّ تنمية الجانب الاجتماعي أمر بالغ الأهمية من أجل حياة سعيدة وناجحة، حيث وصف (Calderon&Greenberg,2011) مجموعة من الأبعاد والمهارات المطلوبة لتحقيق التنمية المُراد الوصول إليها مثل: مهارات التواصل الجيد، وقدرة الطفل على التحكم في سلوكه، وقدرته على فهم انفعالات ومشاعر الآخرين، وتنطوي تنمية الجانب الاجتماعي السليم على تطوير هذه المهارات والتي تعتبر نقطة انطلاق تحقيق الطفل لكفاءته الاجتماعية.

وذكر (Cora,2010) أنّ الكفاءة الاجتماعية لها مفهوم واسع من خلاله توجد العديد من المهارات الفرعية؛ وتتضمن الوعي الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية. يمكن أن يتم تعليمها في سنٍ مُبكرة، ومع الممارسة والتعزيز يمكن تحويلها إلى واقع يحيا به الطفل.

وترتبط الكفاءة الاجتماعية لدى الفرد بطريقة تفكيره وتكوين البناء المعرفي لديه، فأجزاء الدماغ التي تربط المهارات الاجتماعية ومهارات التفكير ترتبط ببعضها ارتباطًا وثيقًا، ولكنّنا نجد أنّ تطوّر الجانب الاجتماعي يسبق تطوّر معظم أشكال النمو المعرفي والتفكير لدى الطفل الأصم، حيث يقوم الطفل بالاستجابة للمواقف الاجتماعية قبل أن يتمكن من تطوير قدراته المعرفية لفهمها بشكلٍ مناسب (Kam,Greenberg& Kusche`,2004;Greenberg, 2006).

ومن أهم التدخلّات التي تمّ استخدامها لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم، برنامج استراتيجيات التفكير البديلة المُعززّة Promoting Alternative THinking Strategies (PATHS)، والذي يستهدف بناء قدرات الطفل المعرفية التي يوظّفها من أجل إدارة انفعالاته وسلوكه (Greenberg,2012)، حيث أكّدت العديد من الدراسات مثل (Greenberg,Kusche`,Cook&Quamma,1995)، ودراسة (Greenberg&Kusche` 1998)، ودراسة (Hindley&Reed ,1999) ، ودراسة (Sauer,2014)، ودراسة (Mihic, Novak,Basic&Nix,2016)، ودراسة (Luchner&Movahedazarhoulig ,2018)؛ فعّاليته في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم.

ويستند الـ(PATHS) إلى النموذج الدينامي المعرفي السلوكي الانفعالي (Affective–Behavior–Cognitive–Dynamic model) الذي وضعه Kusche` &Greenberg – الذي يركّز على أهمية التكامل النمائي للفهم المعرفي (التفكير)، والانفعال، والسلوك، فالطفل الذي يتعلّم الانفعال يعرف كيف يتعرّف على مشاعره وينظمها، وكيف يتواصل من خلالها، والطفل الذي يتلقّى تعزيزًا إيجابيًا لسلوكه يعرف كيف يستخدم استراتيجيات ضبط الذات التي تُمكّنه من إدارة سلوكه، والتمتّع بمهارات تكوين علاقات إيجابية، وأخيرًا الطفل الذي يتمكن من الاستفادة من معارفه، ومهارات التفكير يتمكن من تحديد المشكلات ومن ثمّ التوصل لحلول لها (Domitrovich,Cortes& Greenberg,2007).

ثانيًا: مشكلـــــة الـدراســـــة:

تعد الكفاءة الاجتماعية هدفًا أساسيًا للعملية التعليمية للأطفال الصم على وجه التحديد، فقد يكونوا أكثر عُرضة للإخفاق في مهارات الكفاءة الاجتماعية، ويرجع ذلك القصور الذي يعانون منه في أداء المهام والمهارات الاجتماعية في المواقف البيئية المختلفة. حيث تمثل الكفايات الاجتماعية إحدى الأسس المهمة الضرورية للتفاعل الاجتماعي والنجاح في الحياة الواقعية مع الأقران والمعلمين وغيرهم، التي تعكس التفاعل مع الآخرين والحساسية الاجتماعية وحل الكثير من المشكلات الاجتماعية (فتحي الزيات، ١٩٩٨).

وتُعزى الصعوبات التي يواجهها الأطفال الصم في اكتساب الكفاءة الاجتماعية إلى عدم قدرتهم على التقاط إشارات عرضية حول السلوك الاجتماعي من الأشخاص من حولهم (Calderon &Greenberg,2011). حيث يتعلّم معظم الأطفال السلوك الاجتماعي عن طريق التعرّض العرضي لأحداث مثل مناقشات البالغين، أو حديث الأشقاء والآباء حول حل الصعوبات الاجتماعية. قد يكون مثل هذا التعلم العرضي غير متاح للعديد من الأطفال الصم الذين لا يستطيعون الاستجابة للتعليمات غير الموجهة إليهم على وجه التحديد. وبالتالي، قد لا يفهم الأطفال الصم دائمًا أسباب أفعال معينة؛ ولا يفهمون أنّ سلوكيات معينة قد يكون لها عواقب اجتماعية أو تؤثر على العلاقات الاجتماعية.

ويمر الأطفال الذي تتراوح أعمارهم بين (٧-١٠) سنوات بتحوّل رئيسي في النمو يشمل عمومًا تطوّر في مهاراتهم المعرفية، فضلًا عن تغيرات في حجم الدماغ ووظيفته؛ هذا التغيّر وما يصاحبه من تطوّر في النمو يسمح للأطفال بالقيام بتغييرات كبيرة في تحمل المسؤوليات والاستقلال والأدوار الاجتماعية. وبالتالي ، فإنّ العلاقة بين الانفعال في ظل الموقف الاجتماعي، والمعرفة والسلوك ذات أهمية حاسمة لكي يتمكن الطفل من تحقيق كفائته الاجتماعية، وتكوين علاقات سليمة مع الآخرين(Weissberg&Elias,1993).

ومن ثمّ نجد أنّ أهم التدخلات التي نجحت بشكلٍ خاص في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم، تلك التي ارتكزت على الـPATHS، والذي يتضمن مجموعة من استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة التي تناسب حالة الأطفال الأصم دون غيرها من الاستراتيجيات، وبالتالي تُعزّز الجانب المعرفي لديهم، ومن ثمّ تحقيق التوازن بينه وبين الجانب الانفعالي والاجتماعي، مما يُسهم بشكلٍ كبير في تنمية الكفاءة الانفعالية، وهو ما تمّ اثباته في دراسات

عديدة مثل: (Kametal.,2011;Movahedazarhoulig,Luchner,Yang,Zhang, Wang&2018 ;Wang ,Li&Xin,2019).

من هنا يُمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالي:

- ما فعّالية استخدام برنامج استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم؟

ثالثًا: هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقّق من فعّالية استخدام برنامج استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم.

رابعًا: أهمية الدراسة:

١- الأهمية النظرية:

- تأتي هذه الدراسة ضمن قائمة الدراسات الأولى التي أُجريت على مستوى البيئة العربية حيث ندرة الإسهامات السيكولوجية في هذا المجال في حدود علم الباحثة– التي تهدف إلى تنمية الكفاءة الاجتماعية باستخدام برنامج الـPATHS مع الأطفال الصم، كما تقدم الدراسة تأصيلًا نظريًا للـPATHS، والكفاءة الاجتماعية لديهم.

٢- الأهمية التطبيقية:

- تصميم برنامج يعتمد على استراتيجيات معرفية تتناسب وطبيعة الأطفال الصم بهدف تنمية الكفاءة الاجتماعية يُمكن أن يُسهم بطريقة ذات مغزى في تحسين المسارات النمائية لديهم والتي من شأنها أنْ تؤدي إلى التوافق النفسي والاجتماعي عبر مرحلة الطفولة والمُراهقة وصولًا إلى مرحلة الرشد.

- التحقّق من نجاح برنامج الـPATHS في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم في البيئة المصرية، ممّا يؤدي إلى الحصول على دعم وتأييد لإمكانية استخدامه أيضًا في مختلف مدارس ومراكز ذوي الإعاقة السمعية.

- دمج الـPATHS في مناهج تعليم ذوي الإعاقة السمعية.

خامسًا: مصطلحات الدراسة:

١- الكفاءة الاجتماعية Social competence :

هي: "مجموعة من المهارات الاجتماعية التي تُمكّن الطفل الأصم من الوعي بانفعالات الآخرين وفهمها، ومن ثمّ التفاعل بطرق إيجابية وتكوين علاقات سوية معهم والحفاظ عليها، وأيضًا صنع واتخاذ قرارات بنّاءة وتحمّل مسؤوليتها"؛ وتشمل:

-مهارة الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقاتSocial-awareness&Relationship skill: هي قدرة الطفل على فهم انفعالات الآخرين، والتعاطف معهم، والمباردة في تكوين علاقات سوية والحفاظ عليها من خلال حل النزاعات بشكلٍ بنّاء، وطلب وتقديم المساعدة.

-مهارة صنع/اتخاذ القرارات المسؤولةResponsible Decisions Making: هي قدرة الطفل على صنع قرارات بنّاءة والمُثابرة من أجل اتخاذ القرار الأنسب لحل المشكلات من خلال تحليل الموقف والتقييم الواقعي للعواقب المُترتبة على اتخاذ القرار، وتحمّل نتائج القرار.

وإجرائيًا، تمّ تعريف الكفاءة الاجتماعية بأنّها: الدرجة التي يحصل عليها الطفل الأصم علي مقياس الكفاءة الاجتماعية (إعداد الباحثة).

٢- استراتيجيات التفكير البديلة المُعززّة Promoting Alternative THinking Strategies (PATHS):

هي: " مجموعة من طرق التفكير البديلة التي يتدرب عليها الطفل وتستهدف تعزيز تفكير الطفل الأصم وقدراته العقلية بما يؤثّر على تنمية الكفاءة الاجتماعية لديه، حيث تربط هذه الاستراتيجيات الجانب المعرفي بالجانب الانفعالي والاجتماعي وتعمل على تحقيق التوازن النمائي بين جوانب الطفل لتحقيق النمو المتكامل".

الإطـــــار النظـــــري:

الكفاءة الاجتماعية Social competence :

تعد الكفاءة الاجتماعية واحدة من أكثر المجالات التي تمّ بحثها على نطاق واسع في السلوك الاجتماعي البشري. في العقود الأخيرة، تم التركيز بشكلٍ متزايد في البحث التربوي على دراسة تنمية الكفاءة الاجتماعية، فالأطفال الأكّفاء اجتماعيًا هم أكثر نجاحًا من أقرانهم الأقل كفاءة في تطوير مواقف إيجابية في حياتهم اليومية (DiPrete&Jennings,2011).

وتعرّف الكفاءة الاجتماعية بأنّها النظام المُعقد للقدرات والعادات والمهارات والمعرفة الاجتماعية، وتشمل القدرة على إتقان المهارات الاجتماعية، والتي تجعل من الممكن توليد التأثير المطلوب في العلاقات الاجتماعية (Argyle,1999).

ووصف (Rose-Krasnor,1997) بناء الكفاءة الاجتماعية بأنّه الفعّالية في التفاعل، نتيجة السلوكيات المنظمة التي تلبي الحاجات النمائية قصيرة وطويلة الأجل. ويشتمل النموذج الذي وضعه (Rose-Krasnor,1997) للكفاءة الاجتماعية على قدرات وسلوكيات ودوافع اجتماعية وانفعالية ومعرفية مُحددة.

وتشمل الكفاءة الاجتماعية التعاون، ومهارات التواصل، والسلوكيات الاجتماعية الإيجابية، والقدرة على تكوين صداقات، والقدرة على بدء التفاعلات الاجتماعية والحفاظ عليها ، وهي مرتبطة بشكلٍ عام بمستويات أقل من العدوان والغضب(Bohnert,Crnic&Lim,2003).

ذكرت تحية عبد العال (٢٠٠٩) أنّ الكفاءة الاجتماعية تتضمن مهارات اجتماعية وأخرى انفعالية كالتعاطف تعكس فيما بينها امتلاك الطفل لما يُمكن أن نسميه بمهارات الذكاء الوجداني والاجتماعي مُمثلًا في (مهارات التعاطف، والمهارات الاجتماعية) وهذا يقتضي من الطفل فهم الانفعالات الذاتية، وفهم انفعالات الآخرين، وضبط هذه الانفعالات إلى جانب المهارات الاجتماعية التي تعكس قدرته على عقد صلات اجتماعية ناضجة ومُشبعة مع الآخرين.

في حين أضاف(Lebuffe,Naglieri&Shapiro,2011) إلى مهارات الكفاءة الاجتماعية ما يلي:(مهارات العلاقات، والتفكير المتفائل، والسلوك المُوجه نحو الهدف، والمسؤولية الشخصية، وصنع القرارات المسؤولة).

وحدّد (Squires,etal.,2013) مهارات الكفاءة الاجتماعية، وهي: ١-المُشاركة في التفاعلات الصحية، ٢-التعاطف مع الآخرين، ٣-الاهتمام بالآخرين والتفاعل معهم،٤-استكشاف الذات والعالم المُحيط /إظهار الاستقلالية، ٥-التمتّع بمجموعة من المهارات التكيفيّة.

وقد اتفق عدد من الباحثين على أنّ للكفاءة الاجتماعية عدة مهارات أساسية لدى الأطفال الصم تتمثل في: الوعي الاجتماعي، وتكوين العلاقات ، واتخاذ القرارات المسؤولة، وإدارة الذات، ومن أبرزهم (Denham,2006;Zins&Elias,2007;Durlak,etal.,2011;Abell,2014; CASEL, 2015).

ومن خلال السرد السابق لمهارات الكفاءة الاجتماعية المُختلفة، يُمكن تحديدها فيما يلي:

١- مهارة الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات Social–Awareness and Relationships-Skill:

تضم هذه المهارة شقيْن، الأول هو الوعي الاجتماعي والذي يختلف عن الوعي بالذات وإدارة الذات في أنّ التركيز هنا يتحول من الذات إلى الآخرين، حيث يعد مهارة بينشخصية ترتبط

بقدرة الطفل على التعاطف مع الآخرين، والتفاعل بنجاح خلال السياقات الاجتماعية المتنوعة، واحتـــــــــرام أوجـــــــــه التشـــــــــابه والاخـــــــــتلاف الفرديـــــــــة والجماعية (Denham,Brown&Domitrovich,2010).

فالوعي الاجتماعي يُمثّل القدرة على قراءة إشارات الآخرين وفهمها ومن ثمّ الاستجابة لمشاعرهم بشكل مناسب. حيث يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتعاطف Empathy من خلال شمولهما للقدرة على مشاركة الحالة الانفعالية لشخص آخر وبالتالي التواصل معه بشكل أفضل(Eisenberg,1986) ، كما يتشابهان في كوْن التعاطف يشير إلى القدرة على فهم منظور شخص آخر في تفسير الأفكار والمشاعر، وإظهار الوعي بحساسية القضايا المعقدة، وكذلك الوعي الاجتماعي الذي يتضمن القدرة على اتخاذ منظور (تبني وجهة نظر) الآخرين والتعاطف مع من لديهم خلفيات وثقافات متنوعة، وفهم المعايير الاجتماعية والأخلاقية للسلوك، والاعتراف بالأسرة والمدرسة كمصادر للدعم(CASEL,2015).

وتنطوي مهارة الوعي الاجتماعي على وعي الطفل بحالة الآخرين الانفعالية، أخذ وجهة نظر الآخرين بعين الاعتبار، التعاطف مع الآخرين، الاعتراف بالاختلافات وأوجه التشابه بين الأفراد والجماعات وتقديرها(Gresham,2018).

إنّ تنمية الوعي الاجتماعي يزيد من قدرة الطفل على إدراك الجوانب المهمة لما يريده الآخرون، وما يحتاجون، وما يتوقعون، وما يعتقدون، وما يقيّمون، وما يشعرون به، وكما أنّ الوعي بالذات يجعل من الممكن للطفل فهم ذاته بشكلٍ أفضل، فإنّ الوعي الاجتماعي يُمكّن الطفل من التواصل مع الآخرين وفهمهم بشكلٍ أفضل.

أمّا الشق الآخر فهي مهارة تكوين العلاقات وتنطوي على القدرة على بناء علاقات سليمة، والتعاون مع الآخرين، ومقاومة الضغط الاجتماعي السلبي، وحل النزاعات البينشخصيّة بفعّالية، فهي مهارة شخصية يستخدمها الطفل في تكوين صداقات، وفك الارتباط مع أي علاقات سلبية (Zaff,Aasland,McDermott ,Caravalho,Joseph &Jones,2016).

وعرّفها (CASEL,2015) بأنّها القدرة على إقامة علاقات سليمة مع مختلف الأفراد والجماعات وهذا يشمل التواصل بوضوح، والاستماع بنشاط، ومقاومة الضغوط الاجتماعية غير المُلائمة، والتفاوض عند حدوث النزاع بصورة بنّاءة، وطلب المساعدة وتقديمها عند الحاجة. وهو الأمر الذي يشكل أهمية كبرى خلال مرحلتي الطفولة المُتوسطة والمُتأخرة حيث يبدأ الطفل

في إعطاء قيمة مُتزايدة لكوْنه جزءًا من فريق معين، وبالتالي يصبح من المهم بشكل متزايد بالنسبة له أن يكون قادرًا على العمل من خلال النزاعات التي تحدث بشكل طبيعي (Elias et al.,1997).

وتندرج مجموعة من المهارات الفرعية ضِمن هذه المهارة، وهي: إقامة علاقات والحفاظ عليها، منع الصراع والنزاع بين الأقران وإدارته وحلّه، طلب المُساعدة عند الحاجة (Breinbauer,Mancil&Greenspan ,2010).

وتعرّفها الباحثة بأنّها: قدرة الطفل على فهم انفعالات الآخرين، والتعاطف معهم، والمباردة في تكوين علاقات سوية والحفاظ عليها من خلال حل النزاعات بشكلٍ بنّاء، وطلب وتقديم المساعدة.

٢- مهارة صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة Responsible Decisions Making Skill:

عرّفها (CASEL,2015) بأنّها القدرة على صنع خيارات بنّاءة حول السلوك الشخصي والتفاعلات الاجتماعية مع الأخذ في الاعتبار المعايير الأخلاقية، واعتبارات السلامة، والمعايير الاجتماعية، والتقييم الواقعي لنتائج مختلف الأفعال، ورفاهية الذات والآخرين.

وتتطلب هذه المهارة تنمية قدرة الطفل على تنظيم انفعالاته، والنظر في النتائج قصيرة الأمد وطويلة الأمد للقرارات –التي يتخذها الطفل– وتأثيرها عليه وعلى الآخرين، كما تتطلب استراتيجيات لحل النزاعات بين الأفراد.

وغالبًا ما تعتمد الخيارات السلوكية المقبولة اجتماعيًا على قدرة الطفل على اتخاذ قرارات مسؤولة، وتتطلب عملية صنع القرار تحديد القرارات الممكنة، واستكشاف الحلول والنتائج المحتملة، وتقييم القرارات المُتخذة في مجموعة من الظروف الحياتية (Elias,etal.,1997) .

وتتضمن مهارة صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة مجموعة من الأبعاد الفرعية، وهي: تبنّي السلوكيات المقبولة اجتماعيًا عند عدم وجود رقابة، والالتزام بالمعايير الاجتماعية، واحترام ممتلكات الآخرين، وتحمّل مسؤولية الأفعال(Gresham,2018).

وتعرّفها الباحثة بأنّها: قدرة الطفل على صنع قرارات بنّاءة والمُثابرة من أجل اتخاذ القرار الأنسب لحل المشكلات من خلال تحليل الموقف والتقييم الواقعي للعواقب المُترتبة على اتخاذ القرار، وتحمّل نتائج القرار.

نظرية الذكاء الاجتماعي Social Intelligence Theory:

ركّز علم النفس ولوقتٍ طويل على سبب قيام البشر بالأفعال كما هي بغض النظر عن الخطوات التي يمكن اتخاذها لتحسين تلك السلوكيات(Royce-Davis,2011& Seal,Naumann,Scott.) ، ولفهم الكفاءة الاجتماعية، من المُهم مراجعة النظريات الأساسية للذكاء الاجتماعي التي تنبثق منها تركيبات الذكاء الاجتماعي، والكفاءة الاجتماعية، ويُعرّف الذكاء الاجتماعي بأنّه القدرة على فهم الآخرين وإدارة الناس والتصرّف بحكمة في السياقات الاجتماعية (Thorndike,1920; Sternberg,1985).

اقترح مقال Thorndike الأساسي(١٩٢٠) – بعنوان "الذكاء واستخداماته"، والذي يُنسب إليه غالبًا على أنّه أصل نظرية الذكاء الاجتماعي– ثلاثة أنواع مُتميّزة من الذكاء وهي:

- **الذكاء المُجرّد أو المدرسي** Abstract or Scholastic intelligence المُعرّف بأنّه القدرة على فهم وإدارة الأفكار.
- **الذكاء الميكانيكي أو االبصري المكاني** Mechanical or Visual spatial intelligence والذي يُعرّف بأنّه القدرة على فهم الأشياء المادية ومعالجتها.
- **الذكاء الاجتماعي أو العملي** Social or Practical intelligence والذي يُعرّف بأنّه القدرة على فهم الآخرين، وإدارة الأشخاص والتصرّف بحكمة.(Thorndike ,1920)

وفي عام (١٩٨٣) أصبح Gardner أيضًا رائدًا في هذا المجال عندما قدّم مفهوم الذكاءات المُتعددةmultiple intelligences. ومن بين الذكاءات السبعة، هناك الذكاء الشخصي، ووضع جاردنر تعريفين للذكاء الشخصي، أولهما " القدرة على فهم نوايا ودوافع ورغبات الآخرين، وبالتالي العمل بفعّالية معهم، وثانيهما " القدرة على فهم الذات، والحصول على نموذج عمل فعّال للذات –بما في ذلك رغبات الفرد ومخاوفه– واستخدام هذه المعلومات بفعّالية في تنظيم حياة الفرد (Gardner,1983).

هذا وقد أضفى التعريفان الشرعية على التوجهّات النظرية المُحتملة لمفهوم Thorndike للذكاءات المُتعددة، وعلى وجه التحديد فقد مثّل Gardner الذكاء الاجتماعي في فرعيْن – كما أنّهما يُمثلان في الوقت ذاته شكليْن من أشكال الذكاء الشخصي– وهما الذكاء البينشخصي (الموجه نحو الآخرين)، والذكاء الداخلي (الموجه نحو الذات)، وهما يرتبطان مباشرة بمجال الذكاء الاجتماعي والنمو "الانفعالي–الاجتماعي"(Gardner,1983).

استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة Promoting Alternative Thinking Strategies

هي مجموعة من الاستراتيجيات تستهدف تعزيز الكفاءة الاجتماعية من خلال بناء المهارات المعرفية، مع التركيز على تدريب الأطفال على التعرّف على مشاعرهم وفهمها وتنظيمها ذاتيًا(Greenberg&Domitrovich,2000).

ويستند الـPATHS إلى أربعة مبادئ أساسية اعتمد عليه (Greenberg&Kusche` 1993), في تأسيسه، وهي:

١- لكي يتم إحداث تغيير في كفاءة الطفل الانفعالية لابد من الاهتمام بالمعارف والانفعالات والسلوكيات على حدٍ سواء.

٢- قدرة الطفل على فهم وتسمية انفعالاته عادةً ما تكون مرهونة بنمو قدرته على التواصل، وكذا على اظهار قدرته على التحكم في ذاته.

٣- تُعتبر المدرسة بيئة أساسية ومركزًا محوريًا من أجل مُساعدة الطفل على النمو السليم، حيث يقضي بها معظم يومه، وبناءً عليه تعد من أفضل البيئات التي يمكن من خلالها إحداث تغييرات لسلوك الطفل.

وتتمثل استراتيجيات البرنامج التي تستهدف تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الطفل، فيما يلي:

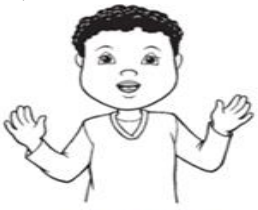
١-استراتيجية ضبط الذات:

يتم تناول هذه الاستراتيجية بأسلوب خاص يربط التفكير بالسلوك، حيث تستهدف هذه الاستراتيجية تدريب الطفل على طريقة معينة لضبط الذات، وتستخدم فنيّات لعب الدور، والتحدث إلى الذات، والاسترخاء.

وترتكز هذه الاستراتيجية على ثلاث خطوات رئيسية للتهدئة، يوضحها الشكل التالي:

الخطوة الأولى:
قل لنفسك توقف.
(يطوي الطفل ذراعيه على صدره، أو إيماءة مُماثلة)

الخطوة الثانية:
خُذ نفسًا طويلًا وعميقًا.
(يتوقف الطفل ليأخذ نفسًا عميقًا، وهي فنية أخرى لتهدئة النفس)



الخطوة الثالثة:
قُل المشكلة وكيف تشعر.
(الطفل يقول ما يحدث ويسمي ما يشعر به)

ويمكن للقائم بتطبيق البرنامج اختيار الاستجابة السلوكية/الحركية المُحدّدة لهذه الاستراتيجية من مجموعة متنوعة من المواقف أو الحركات (على سبيل المثال، الأيدي المُتقاطعة على الصدر، أو الأيدي المُتشابكة، أو الأيدي المُتقاطعة، أو الأيدي في الجيوب)، وتمنع هذه الاستجابة التلقائية (علي سبيل المثال، ضم الذراعين واليدين إلى الداخل) أنواع رد الفعل الذي عادةً ما يقوم به الأطفال الصغار عند الغضب (علي سبيل المثال، الذراعان واليدان إلى الخارج)؛ حيث تساعد على استباق السلوك الخارجي، وخاصةً عندما تصبح آلية لدى الطفل . (Greenberg, 2012)

٢-استراتيجية التدريب على تمييز/ التعرّف على الانفعالات :

ويتم تناول هذه الاستراتيجية في مرحلة رياض الأطفال من خلال "وجوه الانفعالات" باستخدام بطاقات تُمثل الانفعالات المُختلفة-حيث يُمثّل الوجه اللوحة الأساسية المُستخدمة للتعبير عن الانفعالات بشكل غير شفهي (VanNieuwenhuijzen&Vrien,2012)، ويتطوّر تناول الاستراتيجية خلال التدريب على مشاعر وانفعالات أكثر تعقيدًا وتقدمًا، ومن ثمّ تطورت الأداة المُستخدمة لتطبيق الاستراتيجية.

٣- استراتيجية حل المشكلات الاجتماعية Social-problems Solving Strategy:

وصفها (D'Zurilla&Nezu,1990) بأنّها عملية معرفية سلوكية يحاول الطفل من خلالها تحديد أو اكتشاف أو ابتكار استجابات فعّالة للمواقف المُشكِلة التي يواجهها في حياته اليومية، ولا يقصد من وصفها بـ(اجتماعية Social) تقييد حل المشكلات على نوع معيّن من المشكلات، ولكن تمّ استخدام هذه الصفة هنا للتأكيد على نقطتين، هما:

- الاهتمام بحل المشكلات التي تحدث في البيئة الاجتماعية الواقعية.
- النظر إلى حل المشكلات الواقعية على أنّها عملية تعلّم اجتماعي ومهارة اجتماعية.
- قد تنطبق هذه الاستراتيجية على جميع أنواع المشكلات في الحياة، بما في ذلك المشكلات الشخصية والفردية والبينشخصية، ومشكلات المجموعات الصغيرة (مثل نزاعات الأقران)، والمشكلات الاجتماعية الأكثر اتساعًا (مثل مُشكلات المجتمع المحلي).

٤- استراتيجية حل النزاع Conflict-Resolution Strategy:

يُعد النزاع سمة طبيعية في حياة أي إنسان وبالتأكيد أي طفل أيضًا، طالما أنّه يسعى لتحقيق هدف ما، فإنّ النزاع أمر لا مفر منه، ولا يجب أن تكون نتيجة النزاع دائمًا سلبية، إذ يُمكن أن تشكّل تحديّات النزاع فرصًا تُعزّز التفكير بجديّة أكبر لتطوير فهم أكبر والبحث عن سُبل بديلة

أكثر كفاءة وفعّالية وإنتاجية، وهذا يتفق مع قوْل العالم Albert Einstein "في مُنتصف الصعوبة تكمن الفرصة"(Scannell,2010) .

وتعتبر استراتيجية حل النزاع وسيلة لطرفين أو أكثر لإيجاد حل سلمي للنزاع فيما بينهم، فهي ترتكز على معالجة وحل جذور النزاع العميقة، فمن خلالها يدرك الطفل أنّ النزاع أمر غير مُستحب، وبالتالي لا ينبغي تشجيعه والاستمرار به، وتفترض الاستراتيجية أن النزاع ظاهرة قصيرة الأمد ويمكن حله بشكلٍ دائم من خلال أساليب التدخل الأخرى، وغالباً ما يكون أفضل مسار لحلّه هو التفاوض(Best,2005) .

فـــرو ض الـدراســـة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الاجتماعية، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الكفاءة الاجتماعية.

الإجـــراءات المنهجيـة:

أولًا: منهـــج الـدراسة.

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذي تصميم المجموعة الواحدة بقياس قبلي وبعدي وتتبعي.

ثانيًا: عينـــة الدراســـة:

تمّ تطبيق البرنامج على عينة تتكوّن من (٥) أطفال من الأطفال الصم (بنتان، وثلاثة أولاد)، ممن تتراوح أعمارهم بين (١٠-١٢) عامًا، بنسبة فقد سمعي تتراوح بين (٧٠-٩٠) ديسيبل، وبمعامل ذكاء (٩٠)، ممن حصلوا على أقل الدرجات على مقياس الكفاءة الاجتماعية؛ وتم التطبيق بإحدي القاعات المدرسية بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بمدينة بنها، محافظة القليوبية، جمهورية مصر العربية، وامتدت مدة التطبيق لثلاثة أشهر خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢١م) بمعدل أربع جلسات أسبوعيًا.

ثا لثًا: أدوات الدراســـة:

شملت الدراسة الحالية أداتيْن، هما:

١-مقياس الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم:

- قامت الباحثة بإعداد مقياس الكفاءة الاجتماعية من خلال الاطلاع على العديد من الأطر النظريـــة والمقـــاييس العربيـــة والأجنبيـــة، مثـــل مقيـــاس المهـــارات الاجتماعيـــة إعـــداد

(Gresham&Elliott,1990)، مقياس الكفاءة "الانفعالية–الاجتماعية" إعداد (Zhou&Ee,2012)، ومقياس الكفاءة الانفعالية–الاجتماعية، إعداد سليمان عبد الواحد (٢٠١٤)، وذلك بهدف الاستفادة منها في بناء المقياس، وتحديد أبعاده وتعريف كلٍ منها تعريفًا إجرائيًا، وتكوّن المقياس من بُعديْن هما:

أ- **مهارة الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات:** هي قدرة الطفل على فهم انفعالات الآخرين، والتعاطف معهم، والمبادرة في تكوين علاقات سوية والحفاظ عليها من خلال حل النزاعات بشكلٍ بنّاء، وطلب وتقديم المساعدة.

ب- **مهارة صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة:** هي قدرة الطفل على صنع قرارات بنّاءة والمُثابرة من أجل اتخاذ القرار الأنسب لحل المشكلات من خلال تحليل الموقف والتقييم الواقعي للعواقب المُترتبة على اتخاذ القرار، وتحمّل نتائج القرار.

وتمّ صياغة مفردات المقياس في صورة عبارات ووضعت ثلاثة بدائل لكل عبارة من العبارات يجيب عنها أفراد العينة بـ(دائمًا، أحيانًا، نادرًا)، وتمّ التحقّق من الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي:

أولًا: صـــــدق المقياس:

أ) صـــدق المُحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على (٢٠) مُحكمًا من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس والتربية الخاصة والخبراء فى الميدان، وذلك بهدف الحكم على المقياس من حيث مُناسبته للأطفال الصم، ومدى صلاحية عباراته، وانتماء كل عبارة للبعد الخاص بها، فضلًا عن دقة الصياغة وعدم الغموض، واقتراح التعديلات اللازمة.

ب) الصـــدق الذاتـــي:

ويُحسب الصدق الذاتي بالجذر التربيعى لمعامل الثبات، وبالتالي فإنّ الصدق الذاتي للمقياس بعد حساب مًعامل الثبات (٠.٧٧٧) هو (٠.٨٨١) لبُعد الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات، والصدق الذاتي بعد حساب معامل ثبات (٠.٧٠٩) هو (٠.٨٤٢) لبُعد صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة، وهو نسبة عالية تجعل المقياس صالحًا لقياس ما وضع لقياسه.

ثانيًا: ثبـــات المقياس:

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات على عينة الدراسة الاستطلاعية؛ والتى بلغ عددُها(٣٠) طفلاً، حيث تم رصد نتائجهم فى الاستجابة على المقياس، وتم حساب الثبات كما يلي:

- **طريقة ألفا كرونباخ:**

تم استخدام برنامج SPSS (V. 18) لحساب قيمة معامل ألفا للمقياس من خلال حساب قيمة ألفا لكل بعد من الأبعاد المكونة للمقياس كما تم حساب معامل ألفا للمقياس ككل، **كما هو موضح بالجدول الآتى:**

جدول(١) يوضح قيم معاملات الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية (ن=٣٠)

البعد	عدد المفردات	معامل الثبات
الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات	١٣	٠,٧٧٧
صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة	٦	٠,٧٠٩

ثالثًا: الاتســاق الداخلي:

وتَمَّ ذلك عن طريق الاتساق الداخلي لمفردات المقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الكفاءة الاجتماعية، والدرجة الكلية للبعد الذى يقيس المفردة ، كما يلي:

- الاتساق الداخلي لمفردات المقياس:

وتمّ ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، محذوفًا منه درجة المفردة وباستخدام معامل "ارتباط بيرسون"، **ويمكن توضيح نتائج هذا الإجراء من خلال الجدول الآتى:**

جدول (٢) يوضح الاتساق الداخلي بين درجة المفردة، ودرجة البعد الذى تنتمى إليه المفردة لمقياس الكفاءة الاجتماعية (ن = ٣٠).

الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات				صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة	
المفردة	نسبة الاتفاق	المفردة	نسبة الاتفاق	المفردة	نسبة الاتفاق
١	٠,٥٣١**	٩	٠,٥٦٥**	١	٠,٧٦٥**
٢	٠,٣٨٥*	١٠	٠,٥٧٣**	٢	٠,٦٤١**
الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات				**صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة**	
المفردة	**نسبة الاتفاق**	**المفردة**	**نسبة الاتفاق**	**المفردة**	**نسبة الاتفاق**
٣	٠,٦١٠**	١١	٠,٥٠٢**	٣	٠,٧٥٠**
٤	٠,٤٢٤*	١٢	٠,٥٢٠**	٤	٠,٥٩٦**

٥	**٠,٥٤٨	١٣	**٠,٤٧٢	٥	**٠,٥٦٧
٦	**٠,٥٨٩			٦	**٠,٤٨٧
٧	**٠,٥٣٥				
٨	**٠,٥١٦				

(قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوي ٠.٠١)**

ويتضح من الجدول السابق أنّ جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الكفاءة الاجتماعية، ودرجة البعد الذى تنتمى إليه المفردة، دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يؤكد وجود اتساق داخلى بين جميع مفردات المقياس ودرجة البعد الذى تنتمى إليه المفردة.

- **إعداد الصورة النهائية للمقياس:**

وبناءً على ماسبق، وبعد تحقّق الباحثة من الخصائص السيكومترية (الصدق، والثبات، والاتساق الداخلي) لمقياس الكفاءة الاجتماعية، فقد بقيت عدد عبارات المقياس (١٩) عبارة لكل عبارة من عبارات المقياس ثلاثة بدائل اختيارية للاستجابة هي: (دائمًا، وأحيانًا، ونادرًا)، بحيث تأخذ الاستجابة (دائمًا) في العبارات الإيجابية ثلاث درجات، في حين تأخذ (أحيانًا) درجتين، بينما تأخذ (نادرًا) درجة واحدة، أمّا في العبارات السلبية فإنّ الاستجابة (دائمًا) تأخذ درجة واحدة، في حين تأخذ (أحيانًا) درجتين، بينما تأخذ (نادرًا) ثلاث درجات، حيث أصبحت درجة النهاية الصغرى: (١٩) درجة، في حين كانت درجة النهاية العظمى: (٥٧) درجة، وبالتالي فقد تضمّن المقياس بصورته النهائية (١٩)عبارة، مُوزعة على بُعديْن.

٢- برنامج استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة:

يوضح الجدول التالي مراحل وجلسات تنفيذ البرنامج:

جدول (٣) خُطة تنفيذ جلسات البرنامج

مراحل البرنامج	أهداف المرحلة	عدد الجلسات	جلسات البرنامج	أهداف الجلسة	الاستراتيجية PATHS- المُستخدمة	الفنيات المُستخدمة	الأنشطة المُستخدمة	الأدوات المُستخدمة	زمن الجلسة

المرحلة الأولى: نقطة الانطلاق Jump :start المرحلة التمهيدية للبرنامج للأطفال	-أن تتعرّف الباحثة على الأطفال الصم (عينة الدراسة) من خلال مشاركتهم في وضع قواعد تطبيق البرنامج لخلق جو من الألفة بينهم. - أن يُحدد الأطفال المشاعر الأساسية وأسبابها.	(٤) جلسات	الجلسة الأولى: صياغة قواعد تطبيق البرنامج.	أن تتعرّف الباحثة على الأطفال المُشاركين في البرنامج. أن تُقدّم الباحثة البرنامج وأهدافه للأطفال.	ـــــــ	الحوار والمُناقشة، النمذجة، التعزيز.	-نشاط "مقابلات الشركاء". -نشاط "القواعد بمنزلي".	مُلصق قواعد تطبيق الـPATHS تستخدمه الباحثة، ورقة وقلم لكل طفل.	(٣٠-٤٥) دقيقة
			الجلسة الثانية: طفل الـPATHS لهذا اليوم (الطفل المساعد لهذا اليوم).	أن تنمّي الباحثة تقدير الذات لدى الطفل.	ـــــــ	الحوار والمُناقشة، النمذجة، التفكير الهرمي، التفكير في السبب والنتيجة.	نشاط "الطفل المُساعد لهذا اليوم".	مُلصق الطفل المُساعد لهذا اليوم.	(٣٠-٤٥) دقيقة
			الجلسة الثالثة: تقديم المشاعر: السعادة، الحزن، الخصوصية، الحماس، بخير(على مايرام)، التعب.	أن تقدم الباحثة للطفل الانفعالات.	استراتيجية التعرّف/ تمييز الانفعالات.	مُراقبة الذات، المناقشة، النمذجة، لعب الدور، السرد القصصي	ـــــــــــــــــــ	بطاقات وجوه المشاعر، مُلصق الانفعالا، قاموس المشاعر.	(٦٠) دقيقة.
			الجلسة الرابعة: الشعور بالأمان، والخوف.	أن تناقش الباحثة مع الأطفال فكرة أنّ المشاعر يُمكن أن تتغير.	-استراتيجية ضبط الذات. -استراتيجية التعرّف/ تمييز الانفعالات	مُراقبة الذات، المناقشة، النمذجة، لعب الدور، السرد القصصي.	ـــــــــــــــــــ	بطاقات وجوه المشاعر، مُلصق الانفعالات.	(٤٥) دقيقة.

المرحلة الثانية: الفهم الانفعالي: حل النزاع وعلاقات الأقران	الهدف الرئيسي للمرحلة الثانية: -أن يتدرّب الطفل على الوعي الاجتماعي -أنّ يكوّن الطفل علاقات ويحافظ عليها.	(٦) جلسة	الجلسة الخامسة: ماهو النزاع؟	أن تناقش الباحثة مع الأطفال المفاهيم المُتعلّقة بالنزاع	استراتيجية حل النزاع.	المُناقشة، لعب الدور، السرد القصصي	نشاط (النظر في نزاعاتي)	ورقة نشاط (النظر في نزاعاتي). نشرة إشارات لفهم كيف يشعر شخص آخر.	(٤٥) دقيقة
			الجلستان السادسة والسابعة: حل النزاع.	أن يتدرّب الطفل على طرق مُختلفة لحل النزاع.	استراتيجية حل النزاع.	المُناقشة، السرد القصصي ، التعميم.	نشاط (تقارير السلام).	بطاقات السيناريو	(٤٥) دقيقة
			الجلسة الثامنة: الإشارات الانفعالية لدى الآخرين (١).	أن يقيّم الطفل الإشارات الانفعالية لفهم مشاعر الآخرين بشكلٍ أفضل.	استراتيجية تمييز/التعرّف على الانفعالات،	المُناقشة، مُراقبة الذات، السرد القصصي.	ــــــــــ	ملصق المشاعر.	(٣٠) دقيقة
			الجلستان التاسعة والعاشرة: الإشارات الانفعالية لدى الآخرين (٢).	أن يقيّم الطفل الإشارات الانفعالية لفهم مشاعر الآخرين	استراتيجية تمييز/التعرّف على الانفعالات.	المُناقشة، مُراقبة الذات، السرد القصصي ،	ــــــ	مُلصق المشاعر	(٤٥) دقيقة
المرحلة الثالثة: حل المُشكلات المُتقدم	الهدف الرئيسي للمرحلة السادسة: أن يتدرّب الطفل على صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة	(٤) جلسات	الجلستان الحادية/الثانية عشر:حل المُشكلة١.	أن يتعلّم الطفل خطوات حل المشكلات	استراتيجية حل المُشكلات.	التفكير في السبب والنتيجة، لعب الدور، المُناقشة، تعليم الشخصية ، نمذجة الدور.	ــــــ	ملصق حل المشكلات	(٤٥) دقيقة

	.		الجلسة الثالثة عشر:المُثابرة في حل المُشكلات		استراتيجية حل المُشكلات.	المُناقشة.	ـــــــــــ ـ	مُلصق حل المشكلات.	(٤٥) دقيقة.
			الجلسة الرابعة عشر:صنع/اتخاذ قرارات جيدة.	أن يتحكّم الطفل في خياراته	استراتيجية حل المُشكلات.	المُناقشة، السرد القصصي.	ـــــــــــ ـــ	مُلصق حل المشكلات.	(٤٥) دقيقة
المرحلة الخامسة: الجلسات الختامية	-أن تختم الباحثة جلسات البرنامج. -أن تطبّق الباحثة مقياس الكفاءة الاجتماعية .	جلستان	الجلستان الخامسة/السادسة عشر	-أن يراجع الطفل المفاهيم التي تعلّمها خلال البرنامج. -أن يجيب الطفل على مقياس الكفاءة الاجتماعية	ـــــ	الحوار والمناقشة	ـــــ	مقاطع فيديو تسجيلية لبعض جلسات البرنامج.	(٣٠) دقيقة
المرحلة الثامنة: المُتابعة	-أن تطبّق الباحثة مقياس الكفاءة الاجتماعية، بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج.	جلستان	الجلستان السابعة/ الثامنة عشر		ـــــ	المُناقشة	ـــــ	مقياس الكفاءة الاجتماعية	وقت تطبيق المقياس

ويتضح من الجدول عدد جلسات البرنامج والتي وصلت إلى (١٨) جلسة، وامتدت مدة الجلسات من (٣٠-٦٠) دقيقة، وتمت المتابعة بعد مرور ثلاثة أشهر من انتهاء فترة التطبيق وتم التقييم من خلال تطبيق مقياس الكفاءة الاجتماعية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

١- عرض النتائج الخاصة بالفرض الأول:

لاختبار صحة الفرض الأول للدراسة والذى ينص على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الاجتماعية، وذلك لصالح التطبيق البعدي**" تم حساب اختبار ويلكوكسون لإشارات رتب الدرجات المرتبطة بين التطبيقين القبلى والبعدى لدرجات الأطفال الصم مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الاجتماعية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٤) نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test عند دراسة الفرق بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الاجتماعية

المهارات	الإشارات (البعدي-القبلي)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (r_{prb})	مستوى التأثير
الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات	السالبة(*)	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٠٢٣	٠,٠٥	١	قوي جدًا
	الموجبة(**)	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠				
	صفرية(***)	٠						
صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة	السالبة(*)	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٠٣٢	٠,٠٥	١	قوي جدًا
	الموجبة(**)	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠				
	صفرية(***)	٠						
المقياس ككل (الكفاءة الاجتماعية)	السالبة(*)	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٠٢٣	٠,٠٥	١	قوي جدًا
	الموجبة(**)	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠				
	صفرية(***)	٠						

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الاجتماعية ببعديه (مهارة الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات، ومهارة صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة)، وذلك لصالح التطبيق البعدي، أي أن متوسط رتب درجات الطفل الأصم على مقياس الكفاءة الاجتماعية فى التطبيق البعدى أعلى بدلالة إحصائية عن نظائرها فى القياس القبلى.
- تشير قيم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) إلى: وجود تأثير قوي جدًا للمعالجة التجريبية في تنمية الكفاءة الاجتماعية في أبعادها الفرعية لدى مجموعة الدراسة من الأطفال الصم في التطبيق البعدي مقارنةً بالتطبيق القبلي.
- مما سبق يتبين تحقق الفرض الأول من فروض الدراسة.

والجدول الآتى يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعة الدراسة من الأطفال الصم فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة "الانفعالية–الاجتماعية" ككل وكذلك أبعادها الفرعية:

جدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال الصم فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الإجتماعية ككل وكذلك أبعاده الفرعية (ن = ٥)

التطبيق	البعد	الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات	صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة	المقياس ككل
القبلى	المتوسط	٢٣,٨٠	٨,٤٠	٢٣,٢٠
	الانحراف المعيارى	٣,٥٦	٢,٤١	٤,٧٦
البعدى	المتوسط	٣٤,٤٠	١٦,٦٠	٥١,٠٠
	الانحراف المعيارى	٢,٨٨	١,٣٤	٣,٥٤

٢-عـرض النتائج الخاصة بالفرض الثاني:

لاختبار صحة الفرض الثاني للدراسة والذى ينص على أنه " **لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال الصم مجموعة الدراسة في القياسين البعدي والتتبعى على مقياس الكفاءة الاجتماعية**، تم حساب اختبار ويلكوكسون لإشارات رتب الدرجات المرتبطة بين التطبيقين البعدى والتتبعى لدرجات الأطفال الصم مجموعة الدراسة في القياسين البعدى والتتبعى على مقياس الكفاءة الاجتماعية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٦) نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test عند دراسة الفرق بين متوسطي رتب درجات الأطفال الصم مجموعة الدراسة في القياسين البعدي والتتبعى على مقياس الكفاءة الاجتماعية

المهارات	الإشارات (التتبعى-البعدى)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات	السالبة(*)	١	٢.٠٠	٢.٠٠	٠.٤٤٧	٠.٦٥٥ لا يوجد
	الموجبة(**)	١	١.٠٠	١.٠٠		
	صفرية(***)	٣				
صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة	السالبة(*)	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٤١٤	٠.١٥٧ لا يوجد
	الموجبة(**)	٢	١.٥٠	٣.٠٠		

المهارات	الإشارات (التتبعى- البعدى)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	صفرية(***)	٣				
المقياس ككل(الكفاءة الاجتماعية)	السالبة(*)	١	٤.٠٠	٤.٠٠	٠.٣٧٨	٠.٧٠٥ لا يوجد
	الموجبة(**)	٣	٢.٠٠	٦.٠٠		
	صفرية(***)	١				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطى رتب درجات الأطفال الصم مجموعة الدراسة في القياسين البعدي والتتبعى على مقياس الكفاءة الاجتماعية.
- مما سبق يتبين تحقق الفرض الثاني من فروض الدراسة.

جدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال الصم مجموعة الدراسة في القياسين البعدي والتتبعى على مقياس الكفاءة الاجتماعية ككل وكذلك أبعاده الفرعية (ن= ٥)

التطبيق	البعد	الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات	صنع/اتخاذ القرارات المسؤولة	المقياس ككل
البعدى	المتوسط	٣٤,٤٠	١٦,٦٠	٥١,٠٠
	الانحراف المعيارى	٢,٨٨	١,٣٤	٣,٥٤
التتبعى	المتوسط	٣٤,٢٠	١٧,٠٠	٥١,٢٠
	الانحراف المعيارى	٣,٧٠	١,٠٠	٤,٠٩

مناقشـــة النتائــج:

أكدت نتائج الدراسة الحالية فعّالية برنامج الـPATHS في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم، وظهر ذلك خلال استجابات الأطفال على مقياس الكفاءة الاجتماعية، وتفسّر الباحثة فعّالية الـPATHS في ضوء مجموعة من الأسباب مُتمثلةً في تنمية الكفاءة

الاجتماعية، وأيضًا من خلال مجموعة من الاستنتاجات التي توصلت لها من خلال مناقشة قامت بها مع والدي الأطفال ومعلميهم المشاركين بالبرنامج بعد انتهاء فترة التطبيق.

وكان للتدريب الذي حصلت عليه الباحثة على يد مُتخصصين وذوي خبرة في مجال تطبيق الـPATHS تأثير واضح خلال عملية التطبيق، حيث اكتسبت الباحثة المهارات العملية والفنيات اللازمة للتطبيق الناجح وتمكنت من استخدامها، مثل استخدام فنية التعميم والتي مثّلت ركيزة أساسية ضمن جلسات البرنامج، كما شرحت الباحثة خلال الجلسات التمهيدية للوالدين والمعلم كيفية استخدامها، وساعد على ذلك كتيبا الوالديْن والمعلم مما أدى إلى تشجيع الأطفال وتعميم استخدام ما تعلموه وتدرّبوا عليه على مدار اليوم في البيئة المنزلية والمدرسية على حدٍ سواء.

وساعدت استراتيجيات وأدوات وأنشطة الـPATHS في تنمية وعي الأطفال الصم بذواتهم وانفعالاتهم–وهو أساس لابد من وضعه للأطفال حتى نتمكن من بناء وعيهم الاجتماعي– حيث شكّل الدمج بين استخدام استراتيجيتي ضبط الذات، والتعرّف/تمييز الانفعالات باعتبارهما محور ارتكاز هذه المرحلة–، والأنشطة التي ساعدت الأطفال على المشاركة بفعّالية؛ بيئة مثالية ممتعة وجاذبة لانتباه الأطفال وساعدهم على اكتساب المعارف والمهارات المستهدفة في الجلسات بسهولة، فمثلًا ساعد استخدام قاموس المشاعر–وهو يعد الأداة الأكثر تطورًا من أدوات مُلصق وجوه المشاعر وبطاقات الانفعالات التي تم استخدامها في مرحلة نقطة الانطلاق– على ادراك مفهوم جديد وهو الدلالة والتضاد في المشاعر المختلفة الأمر الذي مكّن الأطفال من تكوين بناء مُتكامل للمشاعر بداخلهم فبعدما تعرّفوا على المشاعر والانفعالات في جلسات نقطة الانطلاق.

ولأنّ مهارة الوعي الاجتماعي وتكوين العلاقات مهارة اجتماعية أي يُمكن ملاحظتها من خلال سلوكيات الطفل اليومية، ظهر التحسّن بشكلٍ لفت انتباه من حولهم، فقد ذكرت إحدى الأمهات: "لقد تعلم ابني (أ.م) الكثير بعد حضور هذه الجلسات حيث واجه صعوبة في وقت سابق في حضور مناقشة ما خلال اجتماع أسري فإمّا يقاطعنا أو يرفض التواجد معنا، ولكنه الآن ينتظر دوره بهدوء ليشاركنا الحديث ويعبر عن نفسه، ويحترم رأيي ورأي أبيه".

وتُرجع الباحثة تطوّر مهارة الوعي الاجتماعي لدى الأطفال إلى استخدام مجموعة من الأدوات والأنشطة، وأهمها نشرة "إشارات لفهم كيف يشعر شخص آخر؟"، وتضمنت مجموعة من الخطوات تدرّب عليها الأطفال مما مكنّهم من استخدام فههم لمختلف المشاعر والانفعالات وتمييزها لدى الآخرين، وكيفية التعامل معهم بالشكل المناسب.

وقد ذكر أحد المعلمين عن أحد الأطفال: كان دائم الشجار مع زملائة وإثارةً للمشكلات، فلم يكن يمتلك الصبر حتى لكي يخبر زميله بما يغضبه منه بل يلجأ لضربه مُباشرةً، وفي إحدى المرات جاء لي ومعه ورقة وقال لي: لقد تشاجرت مع زميلي، ساعدني لكي أملأ هذه الورقة لأعرف ماذا أفعل؟؟ وكانت هذه ورقة نشاط "النظر في نزاعاتي".

أمّا في مرحلة حل المُشكلات المُتقدّم فقد شكّلت أدوات البرنامج الدور الرئيسي في تحقيق أهداف المرحلة، حيث وفّر مُلصق خطوات حل المشكلات الذي تم تصميمه وفقًا لإشارات المرور الثلاثة تحمل كلٍ منها مجموعة من الخطوات التي تدرّب الطفل على اتباعها لحل مشكلاته.

وقد أظهرت نتائج الفرض الثاني عدم وجود فروق في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم بعد شهرٍ من المتابعة، مما أثبت استمرارية فعّالية البرنامج، حيث إنّ قوة التدّخل تكمن في استدامة تأثيره؛ وهذا أكّد على فعّالية الـPATHS في تنمية الكفاءة الانفعالية ، وتُرجع الباحثة ذلك إلى استمرار استخدام الأطفال للاستراتيجيات والأدوات والأنشطة والفنيات التي تدرّبوا عليها بمُساعدة الوالديْن والمعلم، كما حرصت الباحثة على استمرار فتح قنوات الاتصال (مجموعة الواتس التي أنشأتها مُسبقًا) مع الوالدين والمعلمين للإجابة عن تساؤلاتهم واستفساراتهم، كما طلبت من الوالدين تطبيق نشاطٍ مُحدد من حين لآخر مع الأطفال ونشر النتيجة على المجموعة أمام الآباء الآخرين لتعم الفائدة على الجميع، مما أكّد على أنّ للوالديْن والمعلمين أكبر الأثر في استمرار فعّالية البرنامج .

وأتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كلٍ من:(Greenberg&kusche,1998) (Kam,Greenberg&Kusche`,2004)،(Greenberg,2006)(Domitrovich,etal.,) (Inam,Tariq&Zanam,2014)، (Sureka&Hema,2020) (Luchner& (,2007) ،Movahedazarhoulig,2018)(Ramirez,Brush,Raisch,Bailey&Jones,2021). والتي أكّدت فعّالية البرنامج في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم.

توصيات الدراسة:

- تصميم برنامج يعتمد على استراتيجيات معرفية بهدف تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصم.
- دمج برنامج استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة في مناهج تعليم ذوي الإعاقة السمعية.
- تدريب الوالدين والمعلمين على كيفية استخدام برنامج استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة مع الأطفال الصم في حياتهم اليومية.

المراجع:

المراجع العربية:

- تحية محمد عبد العال (٢٠٠٩). *مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية بعض جوانب الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من المُسنين*. ورقة عمل ضمن فعّاليات المؤتمر الدولي الثالث لرعاية المُسنين " الرعاية المُتكاملة للمسنين " رسالة وعلم وفن"، جامعة القاهرة: جمهورية مصر العربية، في الفترة من (٤-٥) مارس،(١)،٢٥٠-٣٣٢.
- سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٤). الكفاءة الاجتماعية الانفعالية مدخل لخفض التنمر لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمرحلة الإعدادية في ضوء نظرية التعلّم القائم على المخ الإنساني. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)*،١٤٥،٤٧-١٨٦.
- فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨). *صعوبات التعلم، الأسس- النظرية والتشخيصية والعلاجية*. القاهرة: دار النشر الجامعات.

المراجع الأجنبية

-Abell,E.(2014).Social-Emotional Competence Begins At Home. *Journal of AlabamaUniversity,*11,2-20.

-Argyle, M. (1999). Development of social coping skills. In. L. Frydenderg, (Ed.), *Learning to cope* (pp. 81-106). New York: Oxford University Press.

-Best,S.(2005).*Introduction to peace and conflict studies in West Africa – A reader (Ed.)*. Ibadan: Spectrum Books Ltd.

-Bohnert,Crnic&Lim.(2003). Emotional competence and aggressive behavior in school-age children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 79-91.

-Breinbauer,C.,Mancil,T.,&Greenspan,S.,(2010).TheBayley-III SocialEmotional Scale.In L.Weiss, T.Oakland& O.Aylward. *BAYLEY-III CLINICAL USE AND INTERPRETATION* ,147-175. New York, NY: Oxford University Press.

-CASEL. (2015). *dentifying K-12 Standards for SEL in all 50 States*. Chicago.

-Calderon, R & ,.Greenberg, M. (2011). Social and Emotional Development of Deaf Children: Family, School, and Program Effects. *In The Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education* (Vol. 1, pp. 188-199). Oxford: Oxford University Press. doi:10.1093/oxfordhb/97801997 50986.013.0014.

-Cora M. (2010). Social Competence and Students with Mild Disabilities: Can the necessary skills be taught and applied, *A historical perspective. Infants and Young Children,23* (2), 73 – 83.

-Denham, S. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it?. *Early Education &Development,* 17(1), 57–89. doi:10.1207/s15566935ee d1701.

-Denham, S. Brown, C., & Domitrovich, C.. (2010). Plays nice with others: Social-emotional learning and academic success. *Early Education and Development***,** 21, 652-680.

-DiPrete, T. A. & Jennings, J. L. (2011). Social and behavioral skills and the gender gap in early educational achievement. *Social Science Research,*.

-Domitrovich,C., Cortes,R., Greenberg,M. (2007). Improving Young Children's Social and Emotional Competence: A Randomized Trial of the Preschool "PATHS" Curriculum. *The Journal of Primary Prevention,* 28 (2), 67-91.

-Dowling,M.(2014).*Young children's personal, social and emotional development* (Fourth edition). New York (NY): Sage Publishing.
-Durlak,A., Weissberg,P., Dymnicki,B., Taylor, D., & Schellinger, B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1) 474–501.
-D'Zurilla, T. & Nezu, A.(1990). Development and preliminary evaluation of the Social Problem-Solving Inventory**.** *A journal of consulting and clinical psychology*, 2, (2), 156-163.
-Eisenberg, N. (1986). *Altruistic emotion, cognition, and behavior*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
-Elias, M., Zins, J., Weissberg, R., Frey, K. , Greenberg, M. , Haynes, N., Kessler, R., Mary Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators.* Alexandria, Va., USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
-Gardner,H.(1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*.New York: Basic Books.
-Greenberg, M. (2006). Promoting Resilience in Children and Youth: Preventive Interventions and Their Interface with Neuroscience**.** *Annals New York Academy of Sciences***,** 139-50.
-Greenberg, M. (2012). The PATHS curriculum . *Handbook of school violence.*
-Greenberg,M.&Domitrovich.C(2000). Preventing Mental Health Disorders in School-Age Children: A Review of the Effectiveness of Prevention Programs, *Prevention Research Center for the Promotion of Human Development College of Health and Human Development,* Pennsylvania State University.
-Greenberg, M. & Kusché, C.(1993)**.** *Promoting social and emotional development in deaf children: The PATHS project***.** Seattle, WA: University of Washington Press.
-Greenberg,M.,Kusche`,C.,Cook,E.,& Quamma,J.(1995).Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum. *Cambridge University Press*,7 (1),117-136.
-Gresham,F. (2018). *Effective interventions for social-emotional learning*. New York, NY: Guilford Press.
-Gresham,F., & Elliott, S.(1990). *Social Skills Rating System: Manual.* Circle Pines, MN: American Guidance Service.
-Hindley,P.&Reed,H.(1999). Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS): mental health promotion with deaf children in school.In Decker,S., Kirby,S.,Greenwood,A.,&Moore,D.(Eds.), *Taking children seriously*,(1),113-130.

-Siperten, G. (2006): Social relationships of adolescents of with Moderate Mental retardation . *Mental Retardation*, 27 (1),5 – 10.

- Squires,A.,Aiken,L. Heede,K.(2013). A systematic survey instrument translation process for multi-country, comparative health workforce studies. *International Journal of Nursing Studies*, 50(2).

-Thorndike, E. (1920). Intelligence and its uses. *Harper Magazine*, 140, 227-235.

-Wang,Y.,Yang,Z.,Zhang,Y.,Wang,F.,Liu,T.,&Xin,T.(2019). The Effect of Social-Emotional Competency on Child Development in Wester n China. *Frontiers in Psychology*,10,1-10.

-Zaff,J. ,Aasland,K., McDermott, E.,Carvalho, A., Joseph, P.,& Jones, E.,(2016). Exploring positive youth development among young people who leave school without graduating high school: A focus on social and emotional competencies. *Qualitative* Psychology**,** 3, 26–45..