فعّالية استخدام استراتيجيات التفكير البديلة المُعززّة في تنمية الكفاءة الانفعالية لدى الأطفال الصم

إعـــــــداد

م.م/ شيماء السيد عبد الفتاح

مدرس مساعد بقسم الصحة النفسية- كلية التربيـة-جامعـة بنهـا

إشـــــــــراف

أ.د/منال عبد الخالق جاب الله أستـــــاذ الصحـــــة النفسيـــــة كليـــة التربيـــة -جامعـــة بنهـــا

أ.د/ تحية محمد أحمد عبد العال أستـــــاذ الصحـــــة النفسيـــــة كليـــة التربيـــة- جامعـــة بنهـــا

أ.د/ آمال إبراهيم عبد العزيز الفقي
أستـــاذ الصحـــــة النفسيـــة
كليـــة التربيـــة- جامعـــة بنهـــا

بحث مشتق من الرسالة الخاصة بالباحثة

المُلخـــــص:

هدفت الدراسة إلى اختبار فعّالية برنامج استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة في تنمية الكفاءة الانفعالية لدى الأطفال الصم، وتكوّنت عينة الدراسة من (٥) 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 الانفعالية بُبعديه (مهارتي الوعي بالذات، وادارة الذات)؛ وتمّ تطبيق البرنامج بإحدى القاعات بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بمدينة بنها، وامتدت فترة التطبيق لثلاثة أشهر خلال الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٢١/٢٠٢٢م، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الانفعالية، وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الكفاءة الانفعالية.

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

Summary:

The study aimed to test the effectiveness of using Promoting Alternative Thinking Strategies in developing Emotional 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 Emotional competence (self awareness and self management); 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 Emotional 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 Emotional competence scale.

Key words: Promoting Alternative Thinking strategies, Emotional competence, Deaf child.

أولًا: مقـــدمـــــة:

تشكل قدرة الطفل على سماع مختلف الأصوات والاستجابة لها أكبر الأثر في كل جانب من جوانب حياته، فعندما تكون قدرة السمع محدودة للغاية، تتسبّب في إحداث تأثيرات بعيدة المدى على قدرته على التفاعل مع بيئته، الأمر الذي يتجلّي بوضوح خلال السنوات التكوينية المُبكرة له، حيث يؤثّر ضعْف قدرة الطفل على سماع أصوات الآخرين بدقة على تطوّر اللغة لديه، وبالتالي تتأثّر جميع الجوانب المُرتبطة باللغة، وأيضًا تنتج بعض المشكلات الانفعالية والاجتماعية حيث يكون الطفل غير قادر على سماع الحوارات والتوجيهات الشفوية الصادرة من الآخرين، وبالتالي يتم وصفه من قِبَلهم بأنّه غير متعاون ومُتجاهل للآخرين، ومن ثمّ يُمثّل الفقد السمعي أكبر الأثر على التوافق العام للطفل.

ذكر (Greenberg&Kusche`,1998) أنّه على الرغم من اختلاف الأطفال الصم فيما بينهم – بشكلٍ واضح– في شخصياتهم واهتماماتهم وصحتهم النفسية، إلّا أنهم يتشاركون في خبراتهم النمائية الأقل مثالية، بما في ذلك الحرمان المُبكر والمُستمر من التواصل، والصعوبات التي يواجهونها في أسرهم، والخبرات التعليمية الأقل من كافية، واستمرار الوصمة الاجتماعية، ونتيجة لذلك يُظهر كثير من الأطفال الصم ضعف القدرة على تحقيق التكامل بين اللغة والمعرفة والانفعال والسلوك الظاهري، الأمر الذي يؤدي إلى بروز العديد من المشكلات الانفعالية لديهم؛ وقد أكّد (van Eldik,2005) على أنّ الأطفال الصم قد أظهروا مستوى أعلى من المشكلات الانفعالية عن أقرانهم السامعين.

كما أوضح (Dowling,2014) أنّه من المعروف والمُوثّق في الأدبيات العلمية أنّ تنمية الجانب الانفعالي أمر بالغ الأهمية من أجل حياة سعيدة وناجحة، حيث وصف (Calderon&Greenberg,2011) مجموعة من الأبعاد والمهارات المطلوبة لتحقيق التنمية المُراد الوصول إليها مثل: قدرة الطفل على فهم انفعالاته ومشاعره الذاتية وكذلك تلك الخاصة بالآخرين، وتنطوي تنمية الجانب الانفعالي السليم على تطوير هذه المهارات والتي تعتبر بؤرة تحقيق الطفل للكفاءة الانفعالية.

وعرّف عبد الهادي عبده (٢٠٢٠) الكفاءة الانفعالية بأنّها: "بنية عقلية مُرتبطة بالانفعالات، كما يُمكن اعتبارها مهارة يستخدمها الطفل عند تصوّر ذاته، وتؤدي له دورًا اجتماعيًا معينًا بالإضافة إلى أنّها تشمل البناء المعرفي الذي يستخدمه الطفل لتحسين أدائه وإنجازه الانفعالي والاجتماعي بشكلٍ مناسب للأهداف الشخصية والتنظيمية والمجتمعية".

ولأنّ الطفل الأصم غير قادر على تحقيق التكامل بين اللغة والمعرفة والانفعال والسلوك الظاهري، وهو الأمر الذي يُمثّل تحديًا لتحقيق الكفاءة الانفعالية، فإنّنا بذلك نجد أنّ التدخل بالاعتماد على هذا التكامل هو الأنسب لتنميتها، وما يؤكّد ذلك ما أشار إليه (Goldfried&Davidson,1994) بأنّ تغيير الاستراتيجية التي يُفكر بها الطفل سوف تُغيّر سلوكه. وحيث إنّ المعرفة والإدراك يُمكن أن يؤثرا على السلوك، وهناك علاقة بين الانفعال والمعرفة، يُمكن استنتاج أنّ هناك علاقة بين الانفعال والسلوك، وهذا ما قد يُفسّر التدخلات القائمة على استراتيجيات التفكير من أجل تنمية الكفاءة الانفعالية.

لذا كان من أهم التدخلّات التي تمّ استخدامها لتنمية الكفاءة الانفعالية 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,2016)، ودراسة (Luchner&Movahed-azarhoulig,2018)؛ فعّاليته في تنمية الكفاءة الانفعالية.

و يستند الـ(PATHS) إلى النموذج الدينامي المعرفي السلوكي الانفعالي (Affective-Behavior-Cognitive-Dynamic model) الذي وضعه Greenberg& Kusche` – الذي يركّز على أهمية التكامل النمائي للفهم المعرفي، 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).

ثانياً: مشكلة الدراسة:

في عام(٢٠٢١م) أشار تقرير "منظمة الصحة العالمية World Health Organization" إلى أنّ أكثر من (٥%) من إجمالي سكان العالم- أي (٤٣٠) مليون فردٍ يحتاجون إلى التأهيل لمجابهة الفقد السمعي والصمم لديهم، ومنهم (٣٤) مليون طفل، ويعيش ما يقرب من (٨٠%) من الأفراد الذين يعانون من الفقد السمعي في البلدان المُنخفضة والمتوسطة الدخل (WHO,2021)، وقد دفعت هذه النسبة المُتزايدة في أعداد الأطفال الصم الباحثين إلى الاهتمام بجميع جوانب النمو لدى هؤلاء الأطفال والحرص على أن ينمو هؤلاء الأطفال نموًا سليمًا، لذا كان من الأهمية بمكان الاهتمام بالجانب الانفعالي لما له من كبير الأثر على مستقبل الطفل وانخراطه في المجتمع.

وممّا يؤكّد أهمية تناول هذا الجانب بالاهتمام والدراسة، ما أشارت إليه دراسة(Vogel,Schatschneider&Bowers,2011) من أنّ(١٢%) من الأطفال الصم وُصِفوا بأنّهم مضطربون انفعاليًا، وأنّ (٢٠%) منهم مُعرّضون للاضطرابات الانفعالية، وهو ما يشير إلى مستوى يزيد عن المُعدل المُتوقع البالغ (١٨%).

وقد قامت الباحثة -خلال متابعتها لمجموعات الدبلوم المهني بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع- بملاحظة مجموعة من الأطفال الصم في المرحلة الابتدائية، وانتبهت إلى أنّ بعض الأطفال إمّا انطوائيون وعازفون عن التفاعل مع الآخرين وإمّا ينتهجون السلوك العدواني وهذا يرجع إلى عائق التواصل اللفظي الأمر الذي يجعلهم عُرضة لمخاطر تأخر النمو الانفعالي والذي يؤثر بدوره على الجانب الاجتماعي، وللتحقّق من هذه المُلاحظة وجّهت الباحثة سؤالًا مفتوحًا إلى والديهم ومعلميهم بشكلٍ فردي، وهو: ما هي ملاحظاتكم على سلوك طفلكم في حياته اليومية في المنزل أو في المدرسة؟، هل يفهم انفعالاتكم، هل يمكنه التعبير عن انفعالاته ويسيطر عليها؟، ومن خلال إجاباتهم ومناقشة المزيد من الأمور معهم - تأكدّ للباحثة ضرورة الاهتمام بتنمية الجانب الانفعالي لهؤلاء الأطفال.

وجـاء ذلـك اتفاقًـا مـع مـا أشـارت إليـه دراسـة (Hintermair,2014)، ودراسـة (Knoors&Marschark,2014)، ودراسـة(Antia&Kreymeier,2015)،دراسـة (Van-Gent,Sleeboom&vanRaaij,2016)، ودراسـة (Hintermair,Sarimski,&Lang,2017) ، حيث أكّدت أنّ الأطفال الصم قد يواجهون صعوبات تحول دون تحقيق الكفاءة الانفعالية لديهم، وأوصت بضرورة التدخل لتنميتها.

ولعلّ من أهم التدخلات التي نجحت بشكلٍ خاص في تنمية الكفاءة الانفعالية لدى الأطفال الصم، تلك التي ارتكزت على الـPATHS، والذي يرتكز على 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;Barry;Wang,Li&Xin,2019).

من هنا يُمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالي:

- ما فعّالية استخدام برنامج الـ(PATHS) في تنمية الكفاءة الانفعالية لدى الأطفال الصم؟

ثالثاً: هـــــدف الدراســـــة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقّق من فعّالية استخدام برنامج الـPATHS في تنمية الكفاءة الانفعالية لدى الأطفال الصم.

رابعاً: أهميـــــة الدراســـــة:

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 الانفعالية باستخدام برنامج الـPATHS مع الأطفال الصم، كما تقدم الدراسة تأصيلًا نظريًا للـPATHS، والكفاءة الانفعالية لديهم.

٢- الأهمية التطبيقية:

- تصميم برنامج يعتمد على استراتيجيات معرفية تتناسب وطبيعة الأطفال الصم بهدف تنمية الكفاءة الانفعالية لديهم 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 الانفعالية 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.

خامساً: مصطلحـــات الدراســـــــة:

١-الكفاءة الانفعالية Emotional competence :

هي: "مجموعة من المهارات الانفعالية التي تُمكّن الطفل الأصم من الوعي بانفعالاته وانفعالات الآخرين وفهمها وإدارتها، ومن ثمّ التفاعل بطرق إيجابية مع الآخرين"؛ وتشمل:

-مهارة الوعي بالذاتSelf-awareness: وتعكس قدرة الطفل على فهم ذاته(انفعالاته) فهمًا دقيقًا من خلال معرفته لنقاط قوته وضعفه، ومن ثمّ ادراك العلاقة بين الأفكار والانفعالات والسلوك.

-مهارة إدارة الذاتSelf-management: وهي قدرة الطفل على ضبط ذاته من خلال تنظيم انفعالاته وسلوكياته، وأيضًا قدرته على تحديد أهدافه والعمل على تحقيقها بنجاحٍ واقتدار.

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

٢-استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة 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 الانفعالية لديه، حيث تربط هذه

الاستراتيجيات الجانب المعرفي بالجانب الانفعالي والاجتماعي وتعمل على تحقيق التوازن النمائي بين جوانب الطفل لتحقيق النمو المتكامل".

الإطـــــار النظـــــري:

الكفاءة الانفعالية Emotional competence :

تتضمن الكفاءة الانفعالية معرفة الانفعال وتشير إلى أنّ الانفعالات تنقل المعلومات المهمة التي يُمكن أن توجّه التفاعل، بما يساعد الطفل على تطبيق المعرفة الانفعالية في المواقف المشحونة انفعاليًا مما يجعله أكثر استجابة لأقرانه، وأكثر مهارة اجتماعية وأقل عدوانية، حيث ترتبط معرفة الانفعال بكفاءة الطفل الاجتماعية والأكاديمية، وتنظيم الانفعال والذي يشمل جانبين هما: التعبير عن الانفعالات بشكلٍ مناسب، وا لقدرة على التعامل معها بطرق مُنتجة من خلال إدراكها وتعديلها عند الضرورة(Denham,Bassett&Zinsser ,2012).

وطرح(Halberstadt,Denham,&Dunsmore,2001) ثلاثة مهارات رئيسة للكفاءة الانفعالية: وهي (١-إرسال رسالة عاطفية، ٢-تلقّي رسالة عاطفية، ٣-تجربة المشاعر).

بينما أوضح(Greenberg, 2006) أنّ للكفاءة الانفعالية مهارتان أساسيتان هما: القدرة على التعرّف على تعبيرات الوجه، والقدرة على تحديد وتسمية الانفعالات.

وذكر (Denham, 2006) أنّ للكفاءة الانفعالية ثلاث مهارات أساسية هي:

١. التعبير الانفعالي: وتتضمن التعبير اللفظي وغير اللفظي عن الانفعالات.
٢. فهم الانفعالات: ويتضمن الدمج بين المعرفة الذاتية للانفعالات.
٣. ضبط الذات: ويتضمن القدرة على ضبط الذات بما يسمح بالمشاركة الاجتماعية الناجحة.

وقد اتفق عدد من الباحثين على أنّ للكفاءة الانفعالية عدة مهارات أساسية لدى الأطفال الصم تتمثل في: الوعي بالذات، وفهم الانفعالي، والتعبير الانفعالي، وإدارة الذات، ومن أبرزهم (Denham,2006;Zins&Elias,2007;Durlak,etal.,2011;Abell,2014;CASEL, 2015).

ومن خلال السرد السابق لمهارات الكفاءة الانفعالية المُختلفة، يُمكن تحديدها كما ترى الباحثة فيما يلي:

١-مهارة الوعي بالذات Self-Awareness Skill:

يُعد الوعي بالذات مهارة انفعالية، وقد ضمّنه (Golman,1995) عاملًا حاسمًا من عوامل الذكاء الانفعالي، حيث وصفه بأنّه وعي الطفل بمشاعره أو انفعالاته كما تحدث، وأفكاره تجاه هذه المشاعر والانفعالات.

وتشير مهارة الوعي بالذات إلى مراقبة الذات والتعرّف على المشاعر، وتكوين قائمة بأسماء المشاعر، ومعرفة العلاقات بين الأفكار والمشاعر، وصنع القرارات الشخصية ورصد الأفعال والتعرف على عواقبها، وتحديد ماالذي يحكم اتخاذ القرار، الأفكار أم المشاعر (Goleman,2000).

وتنطوي هذه المهارة على الرغبة في تحسين الذات، وتنمية فهم واقعي لنقاط قوة الطفل وحدوده على السواء، كما أنّه ينطوي على تقييم واقعي وصادق من قِبل الطفل لمشاعره، وسلوكياته، وتحديّاته، والتي يُمكن أن تؤدي في النهاية إلى شعور أقوى بالذات (Pellitteri,Stern,Shelton&Ackerman ,2006).

ومع تنمية الوعي بالذات يبدأ الطفل في تحديد نقاط القوة والصفات الإيجابية للذات، مما يساهم بدوره في تحسين الثقة بالنفس، والكفاءة الذاتية، والتفاؤل، وعلاوةً على ذلك فإنّ تنمية الوعي بالذات يعزز قدرة الطفل على إدارة سلوكه وتفاعلاته مع الآخرين، فهي تُعَد مهارة قيادية فعّالة وضرورية في وقت لاحق من الحياة، كما أنّها تساعد بشكلٍ كبير في تنمية مهارات "انفعالية-اجتماعية" أخرى لاحقة ولا سيّما إدارة الذات(Frisina,2014).

٢-مهارة إدارة الذات Self-Mangement Skill:

هي القدرة على إدارة الانفعالات ومراقبة وتنظيم المشاعر، والمُثابرة خلال التحديّات، فالطفل الذي يتمتع بمهارة إدارة الذات يكون أكثر قُدرة على السيطرة على دوافعه، ويمتلك المزيد من ضبط الذات، وإدارة فعّالة للإجهاد والضغوط(Weissberg,2011 .(Dusenbury,Zadrazil,Mart&

كما تجدر الإشارة إلى أنّ الطفل الذي يتمكن من ضبط ذاته هو أكثر قدرة على إظهار إدارة الذات، والقدرة على التكيّف، والمُبادرة، فإدارة الذات أمر حتمي للتفاعلات المُثمرة مع الآخرين في السياقات الاجتماعية، فعندما يكون الطفل قادرًا على تنظيم مشاعره وانفعالاته بشكلٍ فعّال،

تصبح علاقاته الاجتماعية أسهل، وبالتالي فإن الإدارة الذاتية تسهم إسهامًا كبيرًا في تنمية الوعي الاجتماعي(Carr,2004).

وتشمل مهارة إدارة الذات: تنظيم الانفعالات، والتعبير عن الانفعالات بشكلٍ مناسب، والسيطرة على الدوافع، والمُثابرة في التصدي للتحديات، وتحديد الأهداف ورصد التقدم تجاهها.(Gresham,2018).

ولأنّه من الصعب التعامل بشكلٍ جيد مع مشكلة لا نفهمها، فبالمثل من الصعب إدارة الانفعالات التي لا ندركها أو لا نفهمها، حيث نجد أنّ مهارة إدارة الذات تُبني على مهارة الوعي بالذات لمساعدتنا على الحفاظ على العلاقات على مسار أكثر إيجابية، فالوعي هو القاعدة الصحية لقدرتنا على ادارة انفعالاتنا ودوافعنا وسلوكياتنا.

نظرية الذكاء الانفعالي Emotional Intelligence Theory:

يتم تفسير الكفاءة الانفعالية من خلال نظرية الذكاء الانفعالي، وعلى الرغم من أنّ Charles Darwin افترض عام(١٨٧٢) في كتابه الذي يحمل عنوان " التعبير عن الانفعالات في الإنسان والحيوان"، النظرية العلمية الأولى للانفعال، إلّا أنّه يُنْسَب إلى Mayer and Salovey الفضل الأول في تطوير نظرية شاملة خاصة بالانفعالات، ففي التعريف الأصيل للذكاء الانفعالي الذي وضعه (Salovey&Mayer,1990) وصفاه بأنّه بُعد فرعي من الذكاء الاجتماعي يتضمن قدرة الفرد على مراقبة مشاعره وانفعالاته، وكذا مشاعر وانفعالات الآخرين، والتمييز بينهما واستخدام المعلومات لتوجيه تفكيره وأفعاله.

كما عرّف (Bar-On,2006) الذكاء الانفعالي بأنّه المقطع العرضي للكفاءات والمهارات الانفعالية والاجتماعية المُترابطة التي تُحدّد مدى فعّالية فهم الأفراد والتعبير عن أنفسهم، وفهم الآخرين والتواصل معهم والتعامل مع المطالب اليومية.

في حين قام (Bar-On,1988;Salovey&Mayer,1990) بصياغة عبارة "الذكاء الانفعالي"، إلّا أنّ كتاب (Goleman,1995) الذي يحمل عنوان "الذكاء الانفعالي: لما يمكن أن يكون أكثر من معدل الذكاء" يُنسب إليه تعميم بنية الذكاء الانفعالي، حيث ربط رؤيته الأصلية لبنية الذكاء بعمل (Boyatzis,1982)،(Spencer &Spencer,1993) حول الكفاءات مع التركيز على السلوكيات التي ترتبط بالنتائج الإيجابية.

استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة Promoting Alternative Thinking Strategies

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

وتجدر الإشارة إلى أنّ الـPATHS يهدف إلى تنمية جوانب من الذكاء الانفعالي والكفاءة الانفعالية، حيث ركّز على تدريب الأطفال على التعرّف على الانفعالات، إذ تعد القدرة على تحديد الحالات الانفعالية، وتسميتها جانبًا مهمًا من جوانب الذكاء الانفعالي والوعي بالذات، وهي أيضًا مُقدمة لكلٍ من ضبط الذات الفعال والحل الأمثل للمشكلات؛ وبالتالي، فإن التعرّف على حالات المشاعر وتسميتها يحظى بتركيزٍ شديد في هذه المرحلة من الـPATHS، وذلك من خلال استخدام الإرشادات التعليمية، والمناقشات الجماعية، ومشاركة الخبرات، ولعب الأدوار، والقصص والأنشطة الفنية، كما يتم أيضًا التدريب على العديد من المهارات الإضافية، مثل الإشارات(الدلالات) اللفظية وغير اللفظية للتعرّف على الحالات الانفعالية للطفل وللآخرين، والتدرب على فهم وجهات نظر الآخرين، وتقنيات المراقبة الذاتية العاطفية، وفهم شدة المشاعر، والتدريب على فهم الروابط بين الأسباب والانفعالات، والنيّة، وتجربة المشاعر المُتزامنة ذات الطبيعة المتباينة والخصوصية، وإخفاء المشاعر وتغييرها، واحترام الآخرين، وفهم ديناميّات المجموعة(Greenberg,2004).

ومن هنا نجد أنّ الذكاء الانفعالي والكفاءة الانفعالية يُمثلان وجهيْن لعملة واحدة ألا وهي الجانب الانفعالي، الذي وُضِع الـPATHS في الأساس من أجل تنميته، حيث يقدم نموذجًا متماسكًا ومُعقدًا للتطوّر الانفعالي، ولكن الـPATHS يركّز بشكلٍ أعمق على مكونات الكفاءة الانفعالية. وهو ما ظهر جليًا من خلال عديد من الدراسات التي هدفت إلى استخدامه في تنمية الكفاءة الانفعالية مقارنةً بعدد الدراسات التي ركّزت على استخدامه من أجل تنمية الذكاء الانفعالي طبقًا لما أشار إليه كلٌ من (Maxwell&Peplak,2021)، وهذا يرجع إلى أنّ تطوير الـPATHS تمّ في الأساس بالاستناد إلى النماذج النمائية للكفاءات وليس الذكاء.

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.

ويشمل البرنامج استراتيجيتيْن تستهدفان تنمية الكفاءة الانفعالية لدى الطفل، وهما:

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 الثالثة:

قُل المشكلة وكيف تشعر.

(الطفل يقول ما يحدث ويسمي ما يشعر به)

الخطوة الثانية:

خُذ نفسًا طويلًا وعميقًا.

(يتوقف الطفل ليأخذ نفسًا عميقًا، وهي فنية أخرى لتهدئة النفس)

الخطوة الأولى:

قُل لنفسك توقف.

(يطوي الطفل ذراعيه على صدره، أو إيماءة مُماثلة)

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، فالقدرة على قراءة تعبيرات الوجه أمر حيوي ومكوّن حاسم من مكونات الكفاءة الانفعالية، وهي استراتيجية معرفيّة ترتبط بالوظيفة المعرفية الاجتماعية وبالمُعالجة الانفعالية البصرية (VanNieuwenhuijzen& Vrien,2012)

ويتطوّر تناول الاستراتيجية خلال التدريب على مشاعر وانفعالات أكثر تعقيدًا وتقدمًا، ومن ثمّ تطورت الأداة المُستخدمة لتطبيق الاستراتيجية.

فـــــروض الـــــدراســـــة:

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

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

الإجـــــراءات المنهجيـــــة:

أولًا: منهــج 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 الانفعالية؛ 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 (٢٠٢١/٢٠٢٢م) بمعدل أربع جلسات أسبوعيًا.

ثالثًا: أدوات الدراســة:

شملت الدراسة الحالية أداتيْن، هما:

١-مقياس الكفاءة الانفعالية لدى الأطفال الصم:

-قامت الباحثة بإعداد مقياس الكفاءة الانفعالية من خلال الاطلاع على العديد من الأطر النظرية والمقاييس العربية والأجنبية مثل مقياس الكفاءة "الانفعالية-الاجتماعية" إعداد (Zhou&Ee,2012)، ومقياس الكفاءة الانفعالية-الاجتماعية، إعداد سليمان عبد الواحد (٢٠١٤)؛ والتي تناولت الكفاءة الانفعالية، وذلك بهدف الاستفادة منها في بناء المقياس، وتحديد أبعاده وتعريف كلٍ منها تعريفًا إجرائيًا، وتكوّن المقياس من بُعديْن هما:

١- **مهارة الوعي بالذات:** هي قدرة الطفل على فهم ذاته(انفعالاته) فهمًا دقيقًا من خلال معرفته لنقاط قوته وضعفه، ومن ثمّ ادراك العلاقة بين الأفكار والانفعالات والسلوك.

٢- **مهارة إدارة الذات:** هي قدرة الطفل على ضبط ذاته من خلال تنظيم انفعالاته وسلوكياته، وأيضًا قدرته على تحديد أهدافه والعمل على تحقيقها بنجاحٍ واقتدار.

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) صــدق 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 مَعامل الثبات (٠.٧٢١) هو (٠.٨٤٩) لبُعد الوعي بالذات، والصدق الذات بعد حساب معامل ثبات (٠.٧٤١) هو (٠.٨٦١) لبُعد إدارة الذات، 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 الانفعالية (ن=٣٠)

البعد	عدد المفردات	معامل الثبات
الوعي بالذات	٨	٠.٧٢١
إدارة الذات	٧	٠.٧٤١

ثالثًا: الاتســاق الداخلي:

وتَمَّ ذلك عن طريق الاتساق الداخلي لمفردات المقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الكفاءة الانفعالية، 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 الانفعالية (ن = ٣٠).

الوعي بالذات		إدارة الذات	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	نسبة الاتفاق
١	٠.٥٣٧**	١	٠.٦٥٦**
٢	٠.٥١٠**	٢	٠.٦٦٥**
٣	٠.٥٧٧**	٣	٠.٦٨٩**
٤	٠.٦٠٩**	٤	٠.٦٣٢**
٥	٠.٧٤٦**	٥	٠.٥٠٢**
٦	٠.٤٦٧**	٦	٠.٦١٦**
٧	٠.٥٦٣**	٧	٠.٦٣٣**
٨	٠.٦٧٢**		

(قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوي ٠.٠١)**

ويتضح من الجدول السابق أنّ جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الكفاءة الانفعالية، ودرجة البعد الذى تنتمى إليه المفردة، دالة عند مستوى (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 الانفعالية، فقد بقيت عدد عبارات المقياس (١٥) 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: (١٥) درجة، في حين كانت درجة النهاية العظمى: (٤٥) درجة، وبالتالي فقد تضمّن المقياس بصورته النهائية (١٥)عبارة، مُوزعة على بُعديْن.

٢- برنامج استراتيجيات التفكير البديلة المُعزّزة:

يوضح الجدول التالي مراحل وجلسات تنفيذ البرنامج:

جدول (٣) خطة جلسات البرنامج التنفيذية

مراحل البرنامج	أهداف المرحلة	عدد الجلسات	جلسات البرنامج	أهداف الجلسة	استراتيجية الـPATHS 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 يعرف الأطفال المفاهيم الأساسية، والمهارات التي تعدهم لاستقبال	**(٤) جلسات**	**الجلسة الأولى:** صياغة قواعد تطبيق البرنامج.	أن تتعرّف الباحثة على الأطفال المُشاركين في البرنامج. أن تُقدّم الباحثة البرنامج وأهدافه للأطفال. أن يشارك الأطفال الباحثة في وضع قواعد المجموعة.	ـــــ	الحوار والمُناقشة، النمذجة، التعزيز.	-نشاط "مقابلات الشركاء".-نشاط "القواعد بمنزلي".	مُلصق قواعد تطبيق الـPATHS تستخدمه الباحثة، ورقة وقلم لكل طفل.	(٣٠-٤٥) دقيقة

ح. حـــــدد ـــــال ـــــاعر ـــــية ا. ـــــتمكن ال مـــن تفعالات ـــــة ـــــتها ها. فهـــــم ـــــال أنّ ـــة التـــي ف بهـــا مكـن أن ـــ علـــى الآخرين تهم.		**الجلســـــة الثانية:** طفـــــل الـPATHS لهـذا اليـوم (الطفـــــل المســـــاعد لهذا اليوم).	أن تنمّـــــي الباحثـــــة تماســـــك المجموعة. أن تنمّـــــي الباحثة تقدير الـذات لـدى الطفل.	ـــــــ	الحـــــوار والمُناقشـــة، النمذجـــة، التفكيـــــر الهرمـــــي، التفكيـر فـي الســـــبب والنتيجة.	نشـاط "الطفـل المُسـاعد لهـذا اليوم".	مُلصـــــق الطفـــــل المُساعد لهذا اليوم.	(٣٠-٤٥) دقيقة
		الجلســـــة الثالثة: تقـــــديم المشـــاعر: السـعادة، الحـــــزن، الخصوصية ، الحمـاس، بخير(علـى مـــــايرام)، التعب.	أن تقـــــدم الباحثـــــة للطفـــــل الانفعـــالات أن يعـــرف الطفل معني كلمـــــــة المشـــــاعر ومعني كلمة الانفعـــالات أن يتعـــرف الطفل علـى العديـد مـن المشـــــاعر المختلفة وأنّ كـل شـخص لديه مشاعر.	اســـتراتيجية التعـــرّف/ تمييـــــز الانفعالات.	مُراقبـــــة الـــــذات، المناقشـــة، النمذجـــة، لعب الدور، الســـــرد القصصي	ـــــــ	بطاقـــــات وجـــــوه المشـــاعر، مُلصـــــق الانفعالات.	(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.	ـــــــ	بطاقات وجوه المشاعر، مُلصق الانفعالات.	(٤٥) دقيقة.
دف **ي:** درّب ل على بالذات. **داف** : تمكّن ل من ب على ه. عرّف ل على قوته ضعفه. درك العلاقة مشاعر . دُرك العلاقة لأفكار .	**(٥) جلسات**	**الجلسة الخامسة:** المشاعر ودماغنا.	أن تقدّم الباحثة للأطفال لمحة عامة عن الدماغ وكيف تعمل الانفعالات والتفكير معًا.	ـــــــ	المحاضرة، المناقشة، النمذجة.	ـــــ	ورقة نشاط، أقلام للتلوين.	(٤٥) دقيقة
		الجلسة السادسة: العلاقة بين الأفكار،والانفعالات،والسلوكيات.	أن يعرف الطفل تأثير المشاعر على الأفكار والسلوك.	ـــــــ	الحوار والمناقشة،، لعب الدور	ـــــــ	سبورة.	(٤٥) دقيقة.
		الجلستان السابعة والثامنة: قاموس المشاعر.	أن يتعرّف الطفل على المزيد من المفردات الانفعالية. أن يُسمّي الطفال الانفعالات	استراتيجية التعرّف/ تمييز الانفعالات.	مُراقبة الذات، المناقشة، التعزيز.	نشاط (المُرادفات والمتضادات والدلالات)،	سبورة، مُلصق مقياس المشاعر، قاموس المشاعر.	(٤٥) دقيقة.

		الجلسة التاسعة: الإشارات الانفعالية بداخلنا.	أن يقيّم الطفل الإشارات الانفعالية المُختلفة لفهم مشاعره بشكلٍ أفضل.	استراتيجية التعرّف/ تمييز الانفعالات، استراتيجية ضبط الذات.	مُراقبة الذات، لعب الدور، المناقشة، النمذجة.	ـــــ	مُلصق المشاعر.	(٤٥) دقيقة.
دف ي: درّب ى على ذات. **داف :** عرّف ى على عديدة .	**(٣) جلسات**	**الجلستان العاشرة والحادية عشر:** طُرق التهدئة/ الاسترخاء	أن يُدرك الطفل أهمية ضبط الذات.	استراتيجية ضبط الذات، استراتيجية التعرّف/ تمييز الانفعالات.	مُراقبة الذات، المناقشة، التنفّس العميق، لعب الدور.	نشاط "مُفكرة المُشكلة".	مُلصق المشاعر، مُلصق مقياس المشاعر، مُلصق "مُفكرة المشكلة".	(٤٥) دقيقة
		الجلسة الثامنة: الهدوء/الاسترخاء،التوتّر.	أن يتعرّف الطفل على طرق إضافية للتهدئة.	استراتيجية ضبط الذات، استراتيجية التعرّف/ تمييز الانفعالات.	مُراقبة الذات، المناقشة، التنفّس العميق، لعب الدور، الاسترخاء، التعزيز.	ـــــ	ـــــ	(٣٠) دقيقة
تم جلسات . بّق ة مقياس اءة	**جلستان**	**الجلستان التاسعة والعاشرة** :ردود الفعل والمراجعة	-أن يراجع الطفل المفاهيم التي تعلّمها خلال البرنامج.	ـــــ	الحوار والمناقشة	ـــــ	مقاطع فيديو تسجيلية لبعض جلسات البرنامج.	(٣٠) دقيقة

ية.					–أن يجيب الطفل على مقياس الكفاءة **الانفعالية**			
لبّق ة مقياس اءة بة، بعد شهر من .	**جلستان**	الجلستان الحادية عشر والثانية عشر.		ـــــ	المُناقشة	ـــــ	مقياس الكفاءة الانفعالية	**وقت تطبيق المقياس**

ويتضح من الجدول عدد جلسات البرنامج والتي وصلت إلى (١٢) 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 الانفعالية.

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 الانفعالية، 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 الانفعالية، 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 الانفعالية

المهارات	الإشارات (البعدي- القبلي)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (r_{prb})	مستوى التأثير
الوعي بالذات	السالبة(*)	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٠٣٢	٠.٠٥	١	قوي جدًا
	الموجبة(**)	٥	٣.٠٠	١٥.٠٠				
	صفرية(***)	٠						
إدارة الذات	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٠٦٠	٠.٠٥	١	قوي جدًا
	الموجبة	٥	٣.٠٠	١٥.٠٠				
	صفرية	٠						
المقياس ككل (الكفاءة الانفعالية)	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٠٣٢	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 الانفعالية ببعديه (مهارة الوعي بالذات، ومهارة ادارة الذات)، وذلك لصالح التطبيق البعدي، أي أن متوسط رتب درجات الطفل الأصم على مقياس الكفاءة الانفعالية 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 الانفعالية في أبعادها الفرعية لدى مجموعة الدراسة من الأطفال الصم في التطبيق البعدي مقارنةً بالتطبيق القبلي.
- مما سبق يتبين تحقق الفرض الأول من فروض الدراسة.

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

(*) **الإشارة السالبة:** عندما يكون: البعدي < القبلي.
(**) **الإشارة الموجبة:** عندما يكون: البعدي > القبلي.
(***) **الإشارة صفرية:** عندما يكون: البعدي = القبلي.

التطبيق	البعد	الوعي بالذات	إدارة الذات	المقياس ككل
القبلى	المتوسط	١٤.٠٠	١٠.٨٠	٢٤.٨٠
	الانحراف المعيارى	٣.١٦	٢.٢٨	١.٧٩
البعدى	المتوسط	٢١.٨٠	١٨.٦٠	٤٠.٤٠
	الانحراف المعيارى	١.٤٨	١.٣٤	١.٥٢

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 الانفعالية**، تم حساب اختبار ويلكوكسون لإشارات رتب الدرجات المرتبطة بين التطبيقين البعدى والتتبعى لدرجات الأطفال الصم مجموعة الدراسة في القياسين البعدى والتتبعى على مقياس الكفاءة الانفعالية، 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 الانفعالية

المهارات	الإشارات (التتبعى- البعدى)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	السالبة(*)	١	١.٥٠	١.٥٠	٠.٠٠٠	١.٠٠٠ لا يوجد
	الموجبة(**)	١	١.٥٠	١.٥٠		
	صفرية(***)	٣				
إدارة الذات	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٤١٤	٠.١٥٧ لا يوجد
	الموجبة	٢	١.٥٠	٣.٠٠		
	صفرية	٣				
المقياس ككل (الكفاءة الانفعالية)	السالبة	١	٢,٥٠	٢,٥٠	١,٠٠	٠.٣١٧ لا يوجد
	الموجبة	٣	٢,٥٠	٧.٥٠		
	صفرية	١				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

(*) **الإشارة السالبة:** عندما يكون: التتبعى < البعدى.
(**) **الإشارة الموجبة:** عندما يكون: التتبعى > البعدى.
(***) **الإشارة صفرية:** عندما يكون: التتبعى = البعدى.

- 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 الانفعالية.
- مما سبق يتبين تحقق الفرض الثاني من فروض الدراسة.

جدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال الصم مجموعة الدراسة في القياسين البعدي والتتبعى على مقياس الكفاءة الانفعالية ككل وكذلك أبعاده الفرعية (ن = ٥)

التطبيق	البعد	الوعي بالذات	إدارة الذات	المقياس ككل
البعدى	المتوسط	٢١.٨٠	١٨.٦٠	٤٠,٤٠
	الانحراف المعيارى	١.٤٨	١.٣٤	١,٥٢
التتبعى	المتوسط	٢١.٨٠	١٩.٠٠	٤٠,٨٠
	الانحراف المعيارى	١.٣٠	١.٥٨	١,٣٠

مناقشـــة النتائــج:

أكدت نتائج الدراسة الحالية فعّالية برنامج الـPATHS في تنمية الكفاءة الانفعالية لدى الأطفال الصم، وظهر ذلك خلال استجابات الأطفال على مقياس الكفاءة الانفعالية، وتفسّر الباحثة فعّالية الـPATHS في ضوء مجموعة من الأسباب مُتمثلةً في تنمية الكفاءة الانفعالية، وأيضًا من خلال مجموعة من الاستنتاجات التي توصلت لها من خلال مناقشة قامت بها مع والدي الأطفال ومعلميهم المشاركين بالبرنامج بعد انتهاء فترة التطبيق.

وقد لاحظت الباحثة أنّ جلسات المشاعر كانت جاذبة للأطفال، وهذا يرجع إلى أنّها تمّ تقديمها بطريقة جديدة، وفّرت لهم وسيلة تُتاح للمرة الأولى حيث بدأوا يتحدثون عن مشاعرهم بهذا العمق، وكان النشاط الأكثر إثارة لاهتمامهم خلال جلسات المشاعر هو استخدام وجوه الشعور والانفعالات للتعرّف على المشاعر وكيف يتم ترجمتها من خلال تعبيرات الوجه وإيماءات الجسم، وساعد في ذلك القصص التي تمّ سردها من خلال صور ورسومات تُعبر عن أحداث القصة بأسلوب جذب انتباه الأطفال.

فنجد أنّ الـPATHS ساهم في تنمية مهارة الوعي بالذات باعتبارها المهارة الأولى والأساسية للكفاءة الانفعالية، من خلال طريقة تطبيق الجلسات الخاصة بمرحلة الفهم الانفعالي، فأولى الجلسات التي حملت عنوان "المشاعر ودماغنا" بنيت على أساس نموذج ABCD الذي وضعه (Greenberg&Kuche,1993)؛ واستهدفت توضيح التكامل النمائي للانفعال لدى الأطفال من خلال ادراكهم للعلاقة بين الفهم المعرفي واللغة الانفعالية والسلوك، الأمر الذي شكّل أهمية لهم في هذا الوقت المبكر في الحياة حيث أنّ النمو الانفعالي مقدمة لطرق التفكير الأخرى والتي يحتاج الطفل في وقت لاحق إلى دمجها مع القدرات المعرفية واللغوية والتي تأتي لاحقًا في مرحلة النمو.

وساعدت استراتيجيات وأدوات وأنشطة الـPATHS في تنمية وعي الأطفال الصم بذواتهم وانفعالاتهم، 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 وساعدتهم على اكتساب المعارف والمهارات المستهدفة في الجلسات بسهولة.

كان النشاط الأكثر إثارة لاهتمام الأطفال خلال تطبيق جلسات هذه المرحلة وهو نشاط "طرق التهدئة" المُدرج ضمن استراتيجية ضبط الذات ويتم من خلال فنيات كالاسترخاء ولعب الدور، فقد تعلمه الأطفال بسرعة واستخدموه كلما دعت الحاجة، حيث أصبحوا أكثر قدرة على مراقبة ذواتهم، ويؤكد ذلك ما ذكره أحد المعلمين: كان استخدام الطفل(م.م) لطريقة تهدئة معينة تناسبه اختارها من بين الطرق العديدة التي تدرّب عليها أكثر ما يميزه بين باقي الأطفال في الفصل لدي، فطبيعة الطفل الأصم أنه سريع الانفعال ويلجأ إلى الشجار مع أقرانه في معظم الوقت، إلّا أنني لاحظت تغييرًا في سلوك هذا الطفل عن أقرانه.

ولم يتوقف الـPATHS في تناول مهارة إدارة الذات على التدريب على ضبط الذات والتهدئة، بل وتطرّق إلى جانب مهم من جوانب هذه المهارة وهو جانب تحقيق الأهداف الأكاديمية والحياتية، ولهذا نجد أنّ هذه المرحلة تحمل شقيْن في عنوانها: المهارات التنظيمية، والمهارات الدراسية، فمن خلال التدريب على مهارات الدراسة تمكن الطفل من وضع خطوات سهلة

ومحدّدة لتحديد وتحقيق أهدافه، وهذا ما أكّده (Duckworth&Seligman,2005) حيث أشارا إلى أنّ إدارة الذات تستلزم ممارسة الطفل لضبط الذات وهو العامل الأكثر تنبؤًا بالنتائج الأكاديمية الإيجابية؛ بالإضافة إلى ذلك، يصبح من الضروري للطفل في هذه المرحلة العمرية تحديد ومراقبة وتقييم أهدافه الشخصية والأكاديمية.

وقد أظهرت نتائج الفرض الثاني عدم وجود فروق في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الكفاءة الانفعالية لدى الأطفال الصم بعد شهرٍ من المتابعة، مما أثبت استمرارية فعّالية البرنامج، وتُرجع الباحثة ذلك إلى استمرار استخدام الأطفال للاستراتيجيات والأدوات والأنشطة والفنيات التي تدرّبوا عليها بمُساعدة الوالديْن والمعلم، 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. ,2007)، (Luchner&Movahedazarhoulig,2018(Inam,Tariq&Zanam,2014) ، (Ramirez,Brush,Raisch,Bailey&Jones,2021 (Sureka&Hema,2020) ، والتي أكّدت فعّالية البرنامج في تنمية الكفاءة الانفعالية لدى الأطفال الصم.

توصيات الدراسة:

- تصميم برنامج يعتمد على استراتيجيات معرفية بهدف تنمية الكفاءة الانفعالية 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:

- 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.
- عبد الهادي السيد عبده (٢٠٢٠). الكفاءة الشخصية (الانفعالية-الاجتماعية-الأخلاقية)(ط١).القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية.

المراجع الأجنبية:

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

-Anita,S.Kreimeyer,K.&Metz,K.(2012).Peer Interactions of Deaf and Hard-of-Hearing Children.In M.Marschark.& P.Spencer, (Eds.),*The Oxford handbook of deaf studies, language, and education***,** 1-28. New York, NY: Oxford University Press.doi: 10.1093/oxfordhb/97801997 50986.013.0013.

-Bar-On,R.(2006).The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(suppl.), 13-25.

-Bar-On,R.(1988). *The development of an operational concept of psychological wellbeing*. Unpublished. Doctoral dissertation, Rhodes University, South Africa.

-Boyatzis,R.(1982). *The competent manager: A model for effective performance.* NY: John Wiley & Sons.

-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/oxford b/97801997 50986.013.0014.

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

-Carr, A. (2004). *Positive Psychology: The Science of Happiness and Human Strength*. New York: Brunner-Routledge.

-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/s15566935 eed1701.

-Denham,S.,Bassett,H.&Zinsser,H.(2012) Early Childhood Teachers as Socializers of Young Children's Emotional Competence . *Early Childhood Education Journal* , 40,137–143.doi:10.1007/s10643-012-0504-2.

-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.
-Dusenbury, L., Zadrazil, J., Mart, A & ،.Weissberg, R. (2011). State scan of social and emotional learning standards, preschool through high school. *Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*.Retrieved from http://casel.org/publications /forum-brief-on-the-state-scan/.
-Frisina, M. (2014). Influential leadership**:** *Change your behavior, change your organization, change health care. Chicago:* Health Forum.
-Goldfield, M.& Davidson,G.(1994).*Clinical behavior therapy :Expanded edition.* New York: John Wiley & Sons, Inc.
-Goleman,D.(1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York, NY: Bantam Books.
-Goleman,D.(2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review, March April***.**
-Greenberg,M.(2004).PATHS: Program as designed and implanted. In *Building Academic Success on Social and Emotional Learning,15-36.*
-Greenberg, M. (2006). Promoting Resilience in Children and Youth: Preventive Interventions and Their Interface with Neuroscience**.** *Annals New York Academy of Sciences***,** 139-50.
-Wright, B & ،.Oakes, P. (2012). Does socio-emotional developmental delay masquerade as autism in some deaf children? International Journal on Mental Health and Deafness, 2(1), 45–51.