المجلد (٣). العدد (١١). الجزء الثاني. مارس ٢٠١٦. ص ص ٣٥ – ٨٨

مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية لدى مرتفعي ومنخفضي الفهم الانفعالي من المعاقين سمعيا في برامج الدمج

إعداد

د/ هدى شعبان محمد
أستاذ مساعد التربية الخاصة
كلية التربية - جامعة نجران
ومدرس الصحة النفسية بكلية التربية جامعة أسيوط

د/ محمد أحمد حماد
أستاذ مساعد التربية الخاصة
بكلية التربية جامعة نجران

DOI: 10.12816/0029014

مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية لدى مرتفعي ومنخفضي الفهم الانفعالي من المعاقين سمعيا في برامج الدمج

إعداد
د/ هدى شعبان محمد(*) & د/ محمد أحمد حماد(**)

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف علي العلاقة بين مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية والفهم الانفعالي لدى المعاقين سمعيا في برامج الدمج، والفروق في متغيرات الدراسة لدى منخفضي ومرتفعي الفهم الانفعالي من المعاقين سمعياً، وقد تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٩٨) من المراهقين المعاقين سمعيا المسجلين في برامج دمج المعاقين سمعيا، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية (D'Zurilla et al., 2002)، مقياس فاعلية الذات الاجتماعية (Smith & Betz, 2000)، ومقياس الفهم الانفعالي للمعاقين سمعيا (إعداد الباحثان)، استمارة بيانات المعاقين سمعيا، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية، وجود فروق دالة إحصائيًا بين منخفضي الفهم الانفعالي ومرتفعي الفهم الانفعالي على البعدين الايجابيين لمقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية وهما (التوجه الايجابي نحو المشكلة، أسلوب حل المشكلة العقلاني) لصالح الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي، وجود فروق دالة إحصائيًا بين منخفضي الفهم الانفعالي ومرتفعي الفهم الانفعالي على الأبعاد السلبية لمقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية وهم (التوجه السلبي نحو المشكلة، أسلوب الاندفاعية، أسلوب التجنب واللامبالاة) لصالح الطلاب منخفضي الفهم الانفعالي، وجود فروق دالة إحصائية في فاعلية الذات الاجتماعية بين منخفضي ومرتفعي الفهم الانفعالي من المراهقين المعاقين سمعيا لصالح مرتفعي الفهم الانفعالي، وجود فروق دالة إحصائية في(مهارات حل المشكلة الاجتماعية – فاعلية الذات الاجتماعية –الفهم الانفعالي) لدى المعاقين سمعيا في برامج الدمج تبعا لمتغير شدة الإعاقة، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفية داخل برامج دمج المعاقين سمعيا والتي تلعب دور مهم في إكسابهم المهارات والخبرة اللازمة لتنمية فاعلية الذات ومهارات حل المشكلة الاجتماعية، والفهم الانفعالي، ضرورة الاهتمام بتنمية الجانب اللغوي عند المعاقين سمعيا.

الكلمات المفتاحية: مهارات حل المشكلة الاجتماعية، فاعلية الذات الاجتماعية، الفهم الانفعالي، المراهقين، المعاقين سمعياً، برامج الدمج.

(*) أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة نجران؛ ومدرس الصحة النفسية بكلية التربية جامعة أسيوط.
(**) أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة نجران، بريد إلكتروني: hudaeg2010@yahoo.com

social problem solving skills and Social Self-Efficacy for high and low emotional understanding of the hearing impaired in the integration programs

Dr: Huda Shaaban Awed(*) Dr: Mohammad Ahmed Hammad(**)

Abstract

The present study aimed to identify the social problem solving skills, Social Self-Efficacy and emotional understanding skills among hearing impaired in the integration programs. The study was conducted on a basic sampling of (98) hearing-impaired adolescent enrolled in integrated programs. The tools of the study included the social problem solving skills scale (D'Zurilla et al., 2002), Social Self-Efficacy scale (Smith & Betz, 2000), emotional understanding skills scale (by the researchers). The results showed statistically significant relationship between social problem solving skills and Social Self-Efficacy, and statistically significant difference between among high and low emotional understanding in social problem solving skills scale in favor of high emotional understanding in positive dimensions and in favor of low emotional understanding in negative dimensions. There are significant differences in social self-efficacy between low and high emotional understanding among hearing impaired In favor of high emotional understanding, There are significant differences in (social problem solving skills, social self-efficacy, emotional understanding) among the hearing-impaired in integration programs according to the variable severity of disability.

Key words: social problem solving skills, social self-efficacy, emotional understanding skills, Hearing impaired, integration programs

(*) College of Education - Najran University - Assiut University, Egypt
(**) College of Education - Najran University, KSA

مقدمة

يعتبر الدمج من الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة، والتي تقوم على مبدأ وضع فئة من ذوي الإعاقة في صفوف مدارس التعليم العام وفي بعض المواد التعليمية مع شرط الاستفادة من هذه البرامج، ونجاح تجربة الدمج في كثير من الدول المتقدمة هو الدافع نحو حق ذوى الإعاقة في تلقى العملية التعليمية دون استثناء، وقد أصبحت ممارسة الدمج التربوي أكثر انتشارا كنتيجة للتوجهات والحركات السياسية والتشريعية التي تهدف إلي الدمج التربوي للطلاب الصم وضعاف السمع، ففي الولايات المتحدة الأمريكية ضمن قانون تعليم الأشخاص ذوى الإعاقة The individual with disabilities education act أن يكون للصم وضعاف السمع الحق في التعليم في بيئة اقل تأييدا والحصول علي تعليم عام ومجاني (Hung, 2005).

وتقوم عملية الدمج علي أساس تعليم الأطفال المعاقين سمعيا في بيئة قريبة من البيئة التربوية العادية، حيث يتاح للمعاق سمعيا المشاركة في الأنشطة الصفية العادية مع الأطفال العاديين، وقد بادرت المملكة العربية السعودية بتطبيق سياسة الدمج في مدارسها لتشمل جميع مناطقها.

وتتضمن برامج دمج المعاقين سمعياً وتأهيلهم في المراحل العمرية المختلفة العديد من الفوائد والمكاسب لكل الطلاب وبخاصة في نمو المهارات اللغوية والاجتماعية والأكاديمية، وكذلك الاتجاهات والمهارات الإنسانية، كالعطف والإيثار والضمير الاجتماعي، كما يظهر من نتائج هذه البرامج تقدم في الأداء الأكاديمي للطالب، وتعليم الأطفال تقدير نواحي القوة عند زملائهم وان يستخدموها في إطار التفاعل والتبادل (jones & Kendall, 2002 ; منصور، ٢٠٠٢).

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة (عرقوب، ٢٠٠٧؛ الزهراني، ٢٠٠٩) والذين أشاروا إلى أن مشاركة الطفل الأصم أو ضعيف السمع لأقرانه العاديين داخل الصف الواحد يعطى الفرصة للاتصال المكثف بينهم وبين أقرانهم العاديين، مما يترتب عليه تحسين احترامهم لذواتهم، وتوافقهم الذاتي والاجتماعي، ويقلل من الشعور بالعزلة والوحدة.

وعلي الرغم من الفوائد العديدة التي يمكن أن تقدمها برامج الدمج للمعاقين سمعيا إلا أن الإعاقة السمعية لها تأثيراتها العديدة لما تحدثه من مشكلات نفسية وتربوية ،بالإضافة إلي أن حياة المعاق سمعيا ممتلئة بالأحداث المهددة التي تشعره بالضعف، ولكي يتغلب المعاق سمعيا على ذلك لابد أن يتقبل ذاته كما هي وأن يعمل على تغيير الواقع من حوله من خلال ما يتوافر لديه من إمكانيات وقدرات، ولن يستطيع المعاق سمعيا ذلك ما لم يمتلك قدر من فاعلية الذات حتى تتوفر لديه القدرة على أداء المهام المطلوبة منه والمثابرة من اجل تحقيق الأهداف التي يسعى إليها.

وتعد فاعلية الذات من المفاهيم التي تحتل مركزا رئيسيا في تحديد الطاقة الإنسانية وتفسيرها وتتضمن سلوك المبادرة والمثابرة ومدى كفايتها للتعامل مع تحديات البيئة والظروف المحيطة فهي تؤثر في الحدث من خلال عمليات دافعية معرفية وجدانية، ولذا تعتبر فاعلية الذات إحدى موجهات السلوك، فالفرد الذي يعتقد في قدرته يكون أكثر نشاطا وتقديرا لذاته.

فإدراك الفرد لفاعليته الذاتية يتعلق بتقويمه لقدرته علي تحقيق مستوى معين من الانجاز ولقدرته علي التحكم بالأحداث، وعلي مقدار الجهد الذي سيبذله ومدى مثابرته في التصدي للعوائق التي تعترضه وعلي أسلوبه في التفكير، ومقدار التوتر الذي سيعانيه في تكيفه مع المطالب البيئية التي يواجهها (Bandura, oleary & Gossard, 1987).

وتؤثر المهارات الاجتماعية في فاعلية الذات تأثيرا مباشرا حيث تتكون الفاعلية الذاتية في الطفولة المبكرة والمراحل التي تليها من خلال إدراك الفرد انه مقبول وينال استحسان الآخرين لاسيما من الوالدين والمعلمين والأقران وهو ما يجعلهم يشعرون بالقيمة والكفاية والاقتدار فإذا صاحب ذلك تشجيع من الوالدين والمعلمين على المبادرة والاستكشاف يتكون لدى الفرد شعور بفاعلية الذات ويتجلى ذلك في مواجهة المشكلات والضغوط وارتفاع مستوى التحصيل (النفيعى، ٢٠٠٩).

ويرى العدل (٢٠٠١) أن الاضطرابات الاجتماعية وعدم الإحساس بالأمن الاجتماعي يؤثر سلبيا في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية كما تظهر في كفاءة الحلول البديلة لمهام

حل المشكلات الاجتماعية وكفاءة الأداء، بالإضافة إلى أن الاكتئاب والعنف الاجتماعي يؤدى إلى انخفاض الكفاءة الاجتماعية ومهارات حل المشكلات الاجتماعية.

وتشير العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة (Fisher, 2002; Lombardo, 2006; Tien, 2008) أن المعاقين سمعياً لديهم ضعف في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية ناتج عن النقص الواضح لديهم في النواحي اللغوية والاجتماعية لديهم.

وتعد الانفعالات من المتغيرات الهامة التي يمكن أن تؤثر في الجوانب الاجتماعية حيث تقوم الانفعالات بدور كبير في حياة الفرد من خلال إكسابه مهارات تساعده على صياغة أهدافه وإدارة ذاته، وقد يعد الفهم الانفعالي إطارا مرجعيا يسمح بالكشف عن مهارات محددة لفهم التعبيرات الوجهية والخبرات الانفعالية بشكل أكبر، وهذا الإطار قد يرتبط بالنمو الشخصي للإنسان (Chan, 2005).

وعلي الرغم من أن ترجمة وتفسير التعبيرات الوجهية الخاصة بالانفعالات هي مهارات غير لفظية إلا أنها قدرة تنمو من خلال السياق اللغوي والسمعي، وبما أن اللغة قد تبدو ضعيفة لدى الأطفال المعاقين سمعياً فإن ذلك سيؤثر في قدرتهم على الفهم الانفعالي، حيث تعد القدرة اللغوية مهمة في توضيح الاختلافات في الفهم الانفعالي ونظرية العقل (Pons et al, 2003). وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات من أن المعاقين سمعياً لديهم ضعف في الفهم الانفعالي نتيجة ضعف النمو اللغوي لديهم وذلك مثل دراسة (Wiefferink et al, 2012; Ziv, Most ,& Cohen, 2013; Akram, & Hameed 2014).

ومن ثم فإذا كانت دراسة الفهم الانفعالي ضرورة بالنسبة للعاديين حيث يسهم في توافقهم النفسي والاجتماعي فإن دراستها عند ذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة المعاقين سمعيا يعد من الأهمية بمكان، فقد يلعب دورا إيجابيا في تقبلهم للإعاقة وتكيفهم معها، وقد يسهم في إتاحة فرص أفضل أمام هذه الفئة للاستفادة من قدراتهم المتبقية وحسن توظيفها بطريقة فعالة.

ونظرا لندرة الدراسات السابقة التي تناولت هذه المتغيرات لدى المعاقين سمعيا وخاصة في البيئة العربية، لذا جاءت الدراسة الحالية محاولة تقديم وصف شامل لمهارات حل المشكلة

الاجتماعية وعلاقتها بفاعلية الذات الاجتماعية والفهم الانفعالي لدى المعاقين سمعيا من داخل برامج الدمج.

مشكلـة الـدراسـة

شهدت عملية دمج المعاقين سمعيا تطورات كبيرة داخل المملكة العربية السعودية كان لها مردودها الفعال في شخصية المعاق سمعيا، وقد لاحظ الباحثان من خلال زيارتهما المتكررة أثناء التدريب الميداني للمعاقين سمعيا الملتحقين ببرامج الدمج أنهم يختلفون عن غيرهم من المعاقين سمعيا غير المدمجين، فمنهم من يتمتع بدرجة مرتفعة من الفهم الانفعالي ومنهم منخفضي الفهم الانفعالي، ومن بين هؤلاء من يمتلك قدرة على حل مشكلاته الاجتماعية ولديه قدر من فاعلية الذات تساعده على أداء المهام المطلوبة منه والمثابرة من اجل تحقيق الأهداف التي يسعى إليها. كما لاحظ الباحثان من خلال تعاملهما مع العديد من الطلبة المعاقين سمعيا أن لديهم تباينا في بعض المهارات كفهم الانفعالات التي تصدر من الفرد ومن الآخرين، والتعبير عنها وتوجيهها بسهولة ويسر. وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى العلاقة بين الانفعالات والتفكير، حيث تعمل الانفعالات السلبية كالخوف والغضب والقلق والتوتر علي جذب انتباه المتعلم وتشويش تفكيره، وبالتالي التأثير علي قدرته على التعلم وحل المشكلات (جولمان،٢٠٠٤؛ فايد ،٢٠٠٥).

والمتأمل لحياتنا المعاصرة في مختلف مجالاتها يجد فيها الكثير من التعقيد والتداخل مما يترتب عليه العديد من الصعوبات والمشكلات التي تواجه الفرد الطبيعي فما بالنا بالمعاق سمعيا الذي لابد أن تتوافر لديه قدر من المهارات والكفاءات المختلفة حتى يستطيع مواجهة المشكلات وحلها، كما أن للإعاقة السمعية تأثيراتها الواضحة على جوانب عدة من الشخصية، قد تجعل البعض منهم لا يستطيعون مواجهة مشكلاتهم ويدركون التفكير علي انه عمل شاق وصعب، ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة الحالية في محاولة التعرف على مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية والفهم الانفعالي والفروق فيما بينها لدى المعاقين سمعيا في برامج الدمج. بالإضافة إلى أن هناك ندرة واضحة في دراسة هذه المتغيرات لدى ذوي

الاحتياجات الخاصة ومنهم المعاقين سمعيا وخاصة في البيئة العربية.

وبناءً على ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي: – هل هناك علاقة تربط بين مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية لدى مرتفعي ومنخفضي الفهم الانفعالي من المعاقين سمعيا في برامج الدمج؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

١- هل هناك علاقة ارتباطيه بين مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية لدى المراهقين المعاقين سمعيا في برامج الدمج؟

٢- هل توجد فروق في مهارات حل المشكلة الاجتماعية بين منخفضي ومرتفعي الفهم الانفعالي من المراهقين المعاقين سمعيا الملتحقين ببرامج الدمج؟

٣- هل توجد فروق في فاعلية الذات الاجتماعية بين منخفضي ومرتفعي الفهم الانفعالي من المراهقين المعاقين سمعيا الملتحقين ببرامج الدمج؟

٤- هل توجد فروق في مهارات حل المشكلة الاجتماعية بين المراهقين المعاقين سمعيا الملتحقين ببرامج الدمج تبعا لمتغير شدة الإعاقة؟

٥- هل توجد فروق في فاعلية الذات الاجتماعية بين المراهقين المعاقين سمعيا الملتحقين ببرامج الدمج تبعا لمتغير شدة الإعاقة؟

٦- هل توجد فروق في الفهم الانفعالي بين المراهقين المعاقين سمعيا الملتحقين ببرامج الدمج تبعا لمتغير شدة الإعاقة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- التعرف علي العلاقة بين مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية والفهم الانفعالي لدى المعاقين سمعيا في برامج الدمج.

٢- التعرف على الفروق في مهارات حل المشكلة الاجتماعية لدى منخفضي ومرتفعي الفهم الانفعالي من المراهقين المعاقين سمعيا الملتحقين ببرامج الدمج.

٣- التعرف على الفروق في فاعلية الذات الاجتماعية لدى منخفضي ومرتفعي الفهم الانفعالي من المراهقين المعاقين سمعيا الملتحقين ببرامج الدمج.

٤- التعرف على الفروق في مهارات حل المشكلة الاجتماعية لدى المراهقين المعاقين سمعيا الملتحقين ببرامج الدمج تبعا لمتغير شدة الإعاقة.

٥- التعرف على الفروق في فاعلية الذات الاجتماعية لدى المراهقين المعاقين سمعيا الملتحقين ببرامج الدمج تبعا لمتغير شدة الإعاقة.

أهمية الدراسة:

تتحدد أهمية الدراسة من خلال ما يلي:

أ) الأهمية النظرية:

١- تلقى هذه الدراسة الضوء على فئة هامة من فئات المجتمع والتي تعد من أصعب فئات ذوي الاحتياجات الخاصة وهم المعاقين سمعيا بنوعيهما الصم وضعاف السمع.

٢- تناول الدراسة لعدد من المفاهيم الحديثة وهي مهارات حل المشكلة الاجتماعية، وفاعلية الذات الاجتماعية، والفهم الانفعالي لدى المراهقين المعاقين سمعيا في برامج الدمج.

٣-التعرف على الدور التربوي الذي يمكن أن تسهم به دراسة العلاقة التي تربط بين فاعلية الذات الاجتماعية ومهارات حل المشكلات الاجتماعية والفهم الانفعالي لدى المعاقين سمعيا في برامج الدمج.

٤- دراسة مهارات حل المشكلات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا والتي تعد من المهارات الهامة لتحقيق التوافق الاجتماعي.

٥- تتناول الدراسة متغير فاعلية الذات الاجتماعية والذي يعد أحد موجهات سلوك الفرد، فعندما يثق الفرد في فاعليته الذاتية فانه يميل إلى أن يكون أكثر إنجازا وتقديراً لذاته وثقة بنفسه.

٦-دراسة متغير الفهم الانفعالي لدى المعاقين سمعياً وهو من الجوانب الهامة في تشكيل الشخصية.

ب) الأهمية التطبيقية:

١- تقديم أدوات جديدة لقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية، وفاعلية الذات الاجتماعية، والفهم الانفعالي لدى المراهقين المعاقين سمعيا في برامج الدمج.

٢- توجيه القائمين برعاية المعاقين سمعياً إلى ضرورة الاهتمام بالجانب الانفعالي والاجتماعي لدى المعاقين سمعياً وأثره على نمو فاعلية الذات ومهارات حل المشكلة الاجتماعية.

٣- في ضوء النتائج التي تسفر عنها الدراسة يمكن الاستفادة منها في تصميم برامج إرشادية تساهم في تنمية فاعلية الذات الاجتماعية، ومهارات حل المشكلة الاجتماعية، والفهم الانفعالي لدى المراهقين المعاقين سمعيا.

مصطلحات الدراسة:

أولاً: حل المشكلة الاجتماعية: **Social Problem Solving**

وهو مصطلح يشير إلى حل المشكلات الاجتماعية كما تحدث في العالم الحقيقي الواقعي وقد عرفها (Dzurilla & Nezu, 1999,20) بأنها عملية التوجيه الذاتي للسلوك المعرفي عن طريق محاولات الشخص لاكتشاف الطرق الفعالة لمواجهة المواقف والمشكلات المعقدة والتي تواجهه في سياق الحياة اليومية. وتشتمل عملية حل المشكلات الاجتماعية على مكونين رئيسيين هما:

١- مكون الدافعية العام: ويسمى توجه المشكلة ويتكون من ثلاثة مكونات فرعية هي: المكون المعرفي والوجداني والسلوكي.

٢- مكون مهارات حل المشكلة وهو يشتمل بدورة على أربعة مكونات (التعرف على المشكلة وصياغتها، إنتاج الحلول البديلة، صنع القرار، وسائل وأدوات الحل والتحقق (العدل، ١٩٩٨).

وتعرف القدرة على حل المشكلات إجرائيا بأنها قدرة المعاق سمعيا على التغلب على العقبات والصعوبات الموجودة في المواقف الاجتماعية، وتقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المعاق سمعيا في المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

ثانيا : فاعلية الذات الاجتماعية: **social self-efficacy**

عرف Bandura (1987, 561) فاعلية الذات على أنها: مجموعة من التوقعات التي يمتلكها الفرد والمنبثقة من خبراته الماضية والتي تؤثر بشكل فعال على توقعات النجاح لديه وتعميمها في المواقف المختلفة. أما فاعلية الذات الاجتماعية فتعرف بأنها: ثقة الفرد بأنه يمتلك القدرة على الانخراط في مهام التفاعل الاجتماعي اللازمة لبدء العلاقات الاجتماعية والحفاظ عليها (Smith & Betz, 2000, 284). وتتبنى الباحثة هذا التعريف في الدراسة الحالية، كما يمكن تعريفها إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المعاق سمعيا على المقياس المعد في الدراسة.

ثالثا الفهم الانفعالي: **Emotional understanding**

وتعرف القدرة على الفهم الانفعالي على أنها " القدرة على تمييز التعبيرات الانفعالية المختلفة التي تصدر من داخل الفرد ومن الآخرين والتي تظهر من خلال العروض اللفظية والإيمائية والوجهية وكذلك فهم المعني من خلال السياق الاجتماعي (Buitelaar et al, 1999,2)، كما تعرف على أنها: " القدرة على التعرف على الانفعالات التي تصدر من الفرد ومن الآخرين وتصنيفها " (George, 2007, 31).

رابعا الـدمـج: **Inclosing**

ويعرف الموسي (٢٠٠٨، ١٢) الدمج بأنه "دمج الأشخاص ذوي الإعاقة المؤهلين مع أقرانهم دمجا زمنيا وتعليميا واجتماعيا حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستقرة بناء على حاجة كل طالب علي حدة، ويشترط فيها وضوح المسئولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام والتربية الخاصة مع توفير خدمات التربية الخاصة". ويعرف إجرائيا بأنه: تلك الفصول الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية، والتي يتلقى فيها الطلاب سمعيا العملية التعليمية مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولا: حل المشكلة الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا:

لقد حظي أسلوب حل المشكلات باهتمام ملحوظ من قبل العديد من العلماء والباحثين على المستويين العربي والعالمي وخاصة مع تبلور النظرية المعرفية Cognitive Theory

على يد مجموعة من العلماء، ثم زاد الاهتمام بهذا الموضوع مع اتساع دائرة علم النفس التطبيقي في مجالات عدة منها التربية والتعليم وعلم النفس الاجتماعي.

ولقد تعددت التعريفات الواردة لمهارة حل المشكلة الاجتماعية منها تعريف (العدل وعبد الوهاب،٢٠٠٣) بأنها القدرة على اشتقاق نتائج من مقدمات معطاة وهي نوع من الأداء يتقدم فيه الفرد من الحقائق المعروفة للوصول إلي الحقائق المجهولة التي يود اكتشافها، وذلك عن طريق فهم وإدراك الأسباب والعوامل المتداخلة في المشكلات التي يقوم بحلها. في حين عرفها (Heppener et al, 2004, 218)علي أنها مجموعة المعتقدات أو التوقعات عن القدرات الذاتية للفرد والتي تصف أسلوبه عند حله للمشكلة.

وتعد مهارات حل المشكلة الاجتماعية إحدى مكونات الكفاءة الاجتماعية للفرد، وهي عامل هام لتحقيق التوافق، والصفة الاجتماعية لمهارة حل المشكلة تؤكد على نقطتين هما: أولا أننا مهتمون بمشكلة لها مكان في بيئتنا الاجتماعية، ثانيا: أننا ننظر إلى حل المشكلة الاجتماعية كعملية معرفية اجتماعية ومهارات اجتماعية (Tien, 2008).

وتعتبر المشكلة موقف صراع حيث يتعرض الفرد لخبرات محبطة عند محاولة تحقيق أهدافه كما تنتابه المشاعر الإيجابية والسلبية، وهذه المواقف المحبطة قد تكون ناتجة عن عوائق تقف حائلا أمام الفرد للوصول إلى أهدافه، وتعد المشكلة هي إيجاد أفضل طريقة لتخطى هذا العائق او الدوران حوله وحل هذا الصراع، وحل المشكلة يشمل تطبيق المعرفة أو المهارات المكتسبة لتحقيق الهدف أو بمعنى أوسع انتقال أثر التعلم، والاستفادة من مهارات حل المشكلة في المواقف الجديدة (زمزمي، ٢٠١١).

وبالنظر إلي التراث النفسي والتربوي في مجالات حل المشكلات نرى وجود تباين واختلاف بين الباحثين في المراحل المختلفة اللازمة لحل المشكلات، فمنهم من يرى أن حل المشكلة تتم بأربع خطوات وهي: تحديد المشكلة، جمع المعلومات، وضع الفروض، اختيار أفضل الحلول، في حين يحدد آخرون خمس خطوات وهى: الشعور بالمشكلة، تحديد المشكلة، جمع معلومات عن المشكلة، تجريب الحلول المقترحة وتقويمها، تعميم الحل (الزغبى ,٢٠١٢)

ولقد تعددت النماذج التي تناولت القدرة علي حل المشكلة الاجتماعية واختلفت باختلاف وجهات نظر الباحثين ومن ضمن هذه النماذج كان نموذج (Dzurilla & Nezu ,1982)، ونموذج (Dzurilla, 1986) وهو يعنى الحل الواقعي للمشكلات الحياتية وهو نموذج وصفى لحل هذه المشكلات في صورتها المعقدة، وينطبق هذا النموذج علي عمليات السلوك المعرفي الوجداني وذلك للتوافق مع الاستجابة للموقف المشكل وكيفية التعامل معه في حياته اليومية، واستخدام إستراتيجية تركز علي نقطتين: الأولى ميل الفرد إلي تبوء مكانه في البيئة الاجتماعية الحياتية الواقعية، والثانية ينظر الفرد عند حله لهذه المشكلة إلي عمليتي التعلم الاجتماعي والمهارات الاجتماعية، وقد تنطبق هذه الإستراتيجية علي كل أنواع المشكلات الشخصية أو الفردية أو الذاتية، أو مشكلات المجموعات الصغيرة، أو المشكلات الاجتماعية العريضة (العدل، ٢٠٠١).

وعن العلاقة بين مهارة حل المشكلة والناحية الانفعالية يرى الشمري (٢٠٠٩) أنه أثناء مراحل وخطوات حل المشكلة يحتاج الفرد لمهارات الذكاء الانفعالي، والتي تسهم بشكل مباشر في دعم الحلول المقترحة للمشكلات، وإعطاءه القدرة على التعامل مع ضغوط الحياة التي لا يمكن الهرب منها، من خلال ترسيخ نوع من التوازن البدني والعقلي والعاطفي.

وتنمو مهارات حل المشكلات لدي الأطفال من خلال إتاحة الفرص لهم لاكتشاف المشكلات وتشجيعهم على استعمال ما لديهم من مهارات ومعلومات لحل مشكلاتهم، وينظر إلى أطفال ما قبل المدرسة على أنهم قادرون على حل المشكلات وأنهم يملكون ذخيرة من الطرق لحل المشكلات وينقصهم فقط التدريب على الأنشطة التي تعزز قدرتهم على الحل (على، ٢٠٠٧).

وعن مهارات حل المشكلة لدى المعاقين سمعيا فان هناك قلة في الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت هذا الموضوع، ومن هذه الدراسات من يرى وجود صعوبات لدى المعاقين سمعيا في البيئة التعليمية ترجع إلى نقص في مهارات حل المشكلة حيث ظهر هذا النقص عند مقارنتهم بأقرانهم العاديين، وهناك مدخل آخر يرى أن المعاقين سمعيا يمتلكون مهارات حل المشكلة وتوجد بينهم اختلافات كبيرة في هذه المهارة (Fisher, 2002). وتعد مهارات حل

المشكلة من المهارات الهامة للمعاقين سمعيا بسبب مشكلاتهم السمعية فهم لا يسمعون مثل العاديين ولديهم تأخر في النمو اللغوي، وتظهر أهميتها على الجانب النفسي في أنها ضرورية لعملية التواصل وقد تسبب ضعف التكيف في الحياة اليومية، فالتواصل مع الآباء والأقران يعطى فرصة للمعاقين سمعيا لنمو اجتماعي وانفعالي إيجابي، بينما القصور في مهارات التواصل وغيرها من المهارات تؤثر على قدرة الفرد على إنتاج حلول للمشكلة (Lombardo, 2006).

ومن الدراسات القليلة التي تناولت مهارة حل المشكلة الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا كانت دراسة (McCarthy, 1998) والتي هدفت إلي المقارنة بين الأطفال الصم لآباء عاديين والأطفال الصم لآباء صم وكذلك أقرانهم العاديين في مهارة حل المشكلة، وأوضحت نتائج الدراسة الدور الذي يلعبه التواصل الجيد بين الأطفال وآبائهم في امتلاك مهارات حل المشكلة ، أما دراسة (Fisher, 2002) فقد هدفت إلي تقييم مهارات حل المشكلة لدى المعاقين سمعيا، ومقارنتهم بنظرائهم من العاديين، وأشارت نتائج الدراسة إلي عدم وجود فروق بين العاديين وذوى الإعاقة السمعية في مهارات حل المشكلة الرياضية وذلك لارتباط هذه المهارات بالقدرات اللغوية وليس القدرات السمعية، كما وجدت فروق بين المجموعتين في الاستراتيجيات المستخدمة لحل المشكلة الرياضية.

في حين جاءت دراسة (Tien,2008) والتي هدفت إلي تقييم وتحليل مهارات حل المشكلة الاجتماعية وعلاقتها باضطرابات اللغة اللفظية لدى الأطفال الصم و ضعاف السمع، ومقارنتهم بعينة من الأطفال العاديين, وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مهارات حل المشكلة أفضل لدى العاديين عن ضعاف السمع، أما إذا كانت القدرات اللفظية لدى ضعاف السمع جيدة فان مهارات حل المشكلة لديهم مثل أقرانهم من العاديين، كما أبرزت نتائج الدراسة وجود تأثير دال للعمر على مهارات حل المشكلة لديهم فالمراهقين من ضعاف السمع أفضل في مهارات حل المشكلة من الأطفال الصم، أما دراسة (ChongMin ،2010) فقد ركزت علي ماهية مهارة حل المشكلة وكيفية استخدامها لدى المعاقين سمعيا، وأوضحت النتائج تفاوت مهارات حل

المشكلة لدى الطلاب الصم علي حسب نوع المشكلة حيث اظهر المعاقين سمعيا صعوبة في حل المشكلات التي تتعلق باللغة, وأوصت الدراسة بتوفير فرص للمعاقين سمعيا حتى يكتسبوا خبرة في مهارات حل المشكلة .

وهناك من الدراسات من حاولت وضع برامج لتنمية مهارات حل المشكلة لدى المعاقين سمعيا وغيرهم من ذوى الاحتياجات الخاصة ومنها دراسة (محمد والخولي، ٢٠١٣) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في الأداء على مقياس الذكاء الوجداني ومقياس مهارات حل المشكلات عقب التدريب مباشرة لصالح المجموعة التجريبية.

ويبدو من خلال ما سبق وجود ندرة في الدراسات التي تناولت مهارات حل المشكلة الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا، وحتى الدراسات التي تناولت هذا المتغير ركزت على المقارنة بين المعاقين سمعيا والعاديين، أو ربطها بالجانب اللغوي لديهم، وقد استفاد الباحثان من هذه الدراسات في إعداد الدراسة الحالية.

ثانيا: فاعلية الذات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا:

يرى Bandura (1987) أن فاعلية الذات تشير إلى معتقدات الأفراد حول قدرتهم على إنتاج مستويات معينة من الأداء، وممارسة التأثير على الأحداث التي تؤثر على حياتهم. أما فاعلية الذات الاجتماعية فهي ثقة الفرد بأنه يمتلك القدرة على الانخراط في مهام التفاعل الاجتماعي اللازمة لبدء العلاقات الاجتماعية والحفاظ عليها(Smith & Betz, 2000)، كما تعرف بأنها القدرة المدركة لتنمية وتدعيم العلاقات الاجتماعية والتي تعزز الرضا الشخصي للفرد وتحميه من الأحداث الضاغطة (Raskauskas et al, 2015). ويعرفها (Ruddy et al, 2013) على أنها اعتقادات الفرد حول قدرته على التصرف أو التفاعل بنجاح في المواقف الاجتماعية.

وتعد فاعلية الذات الاجتماعية من الأمور الهامة للفرد فهي عامل وقائي من الأمراض النفسية في المراحل العمرية المختلفة (Olaz, Medrano, & Cabanillas, 2014). وكذلك

المشكلات الانفعالية والاجتماعية، ولفاعلية الذات الاجتماعية مردوداتها علي مرحلة المراهقة فهي تساعد المراهقين علي النمو الإيجابي واتخاذ القرارات المهمة في حياتهم، بينما انخفاض فاعلية الذات الاجتماعية يرتبط بشكل كبير بأعراض الاكتئاب والقلق الاجتماعي، بالإضافة إلي ارتباطها بالكثير من المشكلات مثل الخجل، صعوبة في حل المشكلات، الإدمان وكذلك قد يؤدى الضعف فيها إلي نقص الكفاءة الاجتماعية والفشل الدراسي.

ويؤكد باندورا على تأثير فاعلية الذات الاجتماعية على السلوك والانفعال حيث تشير فاعلية الذات الاجتماعية إلي: اعتقادات الفرد التي تساعده علي الانخراط بنجاح في المحادثات مع الآخرين، المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، تقديم مساعدة للآخرين أو الحصول عليها، إظهار السلوك الودي في جو من الثقة (Smith & Betz, 2000).

وترتبط فاعلية الذات الاجتماعية بعدد كبير من المتغيرات منها مهارات حل المشكلات الاجتماعية، فالتدريب على حل المشكلات يساعد علي زيادة فاعلية الذات التي تظهر في الإدراك المعرفي لقدرات الفرد الشخصية وسيطرته على مواقف الصراع التي بحلها يشعر بالراحة النفسية وانخفاض حدة القلق (الكبير وكواسه، ٢٠٠٣).

ويبدو أن هناك قصور واضح في دراسة فاعلية الذات الاجتماعية لدى فئة المعاقين سمعيا فمعظم الدراسات تناولت العاديين والدراسات القليلة التي حاولت دراسة المعاقين سمعيا تناولت فاعلية الذات العامة لديهم ولم تتطرق إلي دراسة فاعلية الذات الاجتماعية، ومن الدراسات التي تناولت فاعلية الذات العامة لديهم كانت دراسة (Marie, 2005) والتي هدفت إلي إعداد مقياس لتقييم فاعلية الذات العامة لدى الصم وضعاف السمع من طلبة الجامعة والتأكد من صلاحية المقياس المستخدم وإجراء الثبات والصدق لتقنينه ، وقد خرجت النتائج بصلاحية المقياس المستخدم بالإضافة إلى وجود ارتباط بين فاعلية الذات والاكتئاب ، ولم توجد علاقة بين فاعلية الذات والتحكم الذاتي ومفهوم الذات، ولنفس الهدف جاءت دراسة (Reddy, 2011) وقد هدفت إلي إعداد مقياس لتقييم فاعلية الذات العامة لدى الصم بلغة الإشارة ومعرفة ارتباط فاعلية الذات العامة بتقدير الذات لدى الصم، وقد أشارت النتائج إلى صلاحية المقياس المستخدم لقياس فاعلية الذات العامة لدى الصم.

ومن الدراسات التي تناولت فاعلية الذات لدى الصم وعلاقتها ببعض المتغيرات كانت دراسة (فايد، ٢٠٠٨) والتي هدفت إلى تقصى العلاقة بين فاعلية الذات وعزو العجز المتعلم والتحصيل الدراسي لدى الصم، وتحديد التأثيرات المتبادلة فيما بينها، وقد استخدمت الدراسة مقياس فاعلية الذات العامة لذوي الاحتياجات الخاصة، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقات ارتباطيه بين تقرير الذات وفاعلية الذات وعزو العجز المتعلم والتحصيل الدراسي.

أما دراسة (السيد، ٢٠١٠) والتي تناولت فاعلية الذات العامة وعلاقتها بمستوى الطموح المهني لدى المراهقين المعاقين سمعيا وذلك على عينة مكونة من (٤٠) أصم عند عمر (١٢-١٧)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين فاعلية الذات والطموح المهني لدى عينة الدراسة، بالإضافة إلى وجود فروق بين المعاقين سمعيا في متغيري الدراسة.

وهناك نوعية أخرى من الدراسات حاولت معرفة تأثير بعض العوامل علي فاعلية الذات العامة ومنها دراسة (Adams ,2012) والتي حاولت التحقق من مدى تأثير البيئة التعليمية للصم على فاعلية الذات لديهم وقدرتهم على التحصيل وذلك على عينة من المراهقين الصم تراوحت أعمارهم بين (١٠-١٩) عاما، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير للبيئة التعليمية علي تكوين فاعلية الذات العامة لدى الصم بالإضافة إلي وجود ارتباط بين البيئة التعليمية وتكوين مفهوم الذات لديهم. وكذلك كانت دراسة (Hdaddad, 2013) والتي تهدف إلى دراسة فاعلية الذات وتقدير الذات لدى الصم من طلبة الجامعة وعلاقتها بالبيئة التعليمية، وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود ارتباط بين فاعلية الذات والبيئات التعليمية المتعددة ,وكذلك تقدير الذات .

أما دراسة (Thomas, 2014) فقد هدفت إلى معرفة تأثير الخبرات التي يكتسبها المراهقين المعاقين سمعيا من المعسكرات على فاعلية الذات والهوية والمهارات الاجتماعية، وقد أشارت النتائج إلى وجود نمو واضح في فاعلية الذات العامة والمهارات البدنية والتفكير واللغة والهوية، وتوصى الدراسة بأهمية تنمية هذه المتغيرات لدى المعاقين سمعيا وضعاف السمع.

وكذلك دراسة (حمادنة وشرادقة، ٢٠١٤) والتي هدفت إلى التعرف على الفروق في

مستوى فاعلية الذات العامة لدى عينة من المعاقين سمعيا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من فاعلية الذات لدى المعاقين سمعيا، بالإضافة إلى وجود فروق في مستوى فاعلية الذات ترجع إلى شدة الإعاقة لصالح الإعاقات البسيطة. ويبدو من خلال ما سبق من الدراسات السابقة تركيزها على فاعلية الذات العامة لدى المعاقين سمعيا، وعدم تناولها فاعلية الذات الاجتماعية، أو تناولها لبعض العوامل التي تؤثر في تكوين فاعلية الذات العامة لدى المعاقين سمعيا، وقد استفاد الباحثان منها في تفسير نتائج الدراسة.

الفهم الانفعالي لدى المعاقين سمعيا:

تعد الانفعالات أدوات قوية في عملية التفاعل الاجتماعي، وهي تلعب دوراً حاسماً في حياتنا اليومية فمن خلالها يفهم الفرد الحالات المزاجية للآخرين ويستطيع من خلالها أن يكون علاقات مع الآخرين أو يغير منها ولذا تعد القدرة على الفهم الانفعالي ذات أهمية كبيرة، وذلك ما يؤيده داروين في قوله إن التعبير الانفعالي أو ما يقال عنه لغة الانفعال هو الذي يعطي الأهمية البالغة في الصلاحية الاجتماعية للبشر (داروين, ٢٠٠٥).

وتعرف القدرة على الفهم الانفعالي على أنها " القدرة على تمييز التعبيرات الانفعالية المختلفة التي تصدر من داخل الفرد ومن الآخرين والتي تظهر من خلال العروض اللفظية والإيمائية والوجهية وكذلك فهم المعني من خلال السياق الاجتماعي (Buitelaar et al, 1999)، كما تعرف علي أنها: " القدرة علي التعرف علي وتصنيف الانفعالات التي تصدر من الفرد ومن الآخرين "(George, 2007).

وتظهر أهمية القدرة على الفهم الانفعالي لدي الفرد في علاقته الاجتماعية حيث أن العلاقات الشخصية الفعالة وكذلك العلاقات الاجتماعية تتطلب أن يكون لدي الأفراد الدقة في معالجة وترجمة التعبيرات الانفعالية غير اللفظية التي تصدر من الآخرين، والتواصل الانفعالي له تأثيره الهام على كيفية التفاعل مع الآخرين(Raltiff, 2006). وتبدو أهمية القدرة على الفهم الانفعالي في كل جانب من جوانب الحياة بدءاً من الوظيفة التي يشغلها الفرد ومروراً بالعلاقات الحميمة ووصولاً إلى الصحة النفسية. فالقدرة على ترجمة النماذج الانفعالية تلعب دوراً هاماً في

العلاقات الناجحة وكذلك الوظائف النفسية الصحية. (Philips et al, 2002).

وتنمو هذه القدرة عند الإنسان منذ ميلاده وتزاد مع زيادة العمر حيث يصبح الطفل في مرحلة الطفولة الوسطي قادر علي تمييز الانفعالات المتعددة مثله مثل الكبار إلا أن هذا الأمر يختلف بالنسبة للأطفال الصم, حيث أن قدرة الأطفال الصم علي الاتصال بمشاعرهم وانفعالاتهم متأخرة وخصوصاً في لغة الإشارة, حيث وجد أن الأطفال الصم لا زالوا يعانون من مشكلة في التعرف علي المواقف الانفعالية وتفسيرها (Rieffe & Terwogt ,2000). ومن الدراسات التي أجريت علي الفهم الانفعالي لدى المعاقين سمعيا كانت دراسة (Dyck et al, 2004) والتي هدفت إلى التعرف علي الانفعالات, لدى الأطفال المعاقين سمعياً والأطفال المعاقين بصرياً, وكانت عينة الدراسة مجموعات من الأطفال الأسوياء, الأطفال الصم, الأطفال المعاقين بصرياً وذلك بين عمر (٦-١٨), وأشارت النتائج إلي أن الأطفال والمراهقين المعاقين سمعياً لديهم تأخر واضح في الفهم الانفعالي والمفردات الانفعالية ,بينما لم توجد اختلافات كبيرة بين الأطفال العاديين والمعاقين سمعيا في فهم التعبيرات الوجهيه.

وعن تأثير درجة السمع علي الوظائف الانفعالية للأطفال المعاقين سمعياً كانت دراسة (Altshul, 2005) والتي تناولت عينة من الأطفال المعاقين سمعيا ما بين عمر (٥-١٤) عاماً واستخدمت مجموعة من الأدوات لقياس كيفية معالجة التعبيرات الوجهية ومهارات الفهم الانفعالي وقد أشارت النتائج إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المعاقين سمعياً وبين الأطفال الأسوياء في تصنيف التعبيرات الوجهية للانفعالات لصالح الأطفال الأسوياء.

أما دراسة (Wiefferink et al, 2012) والتي هدفت إلي معرفة مستوى الفهم الانفعالي لدى الأطفال الصم الذين قاموا بزراعة القوقعة ومقارنتهم بأقرانهم من العاديين، وجاءت النتائج لتشير إلى أن الأطفال الصم كانوا أقل من أقرانهم العاديين في الفهم الانفعالي، وأوضحت نتائج الدراسة مدى تأثير المهارات اللغوية علي الفهم الانفعالي لدى عينة الدراسة، بالإضافة إلي وجود اثر لزراعة القوقعة علي الفهم الانفعالي لدى المعاقين سمعيا. أما دراسة (Ziv, Most ,& Cohen, 2013) والتي حاولت معرفة العلاقة بين الفهم الانفعالي ومهمة الاعتقاد الخاطئ لدى العاديين ومقارنتهم بالأفراد الصم الذين يتحدثون بلغة الشفاه ومجموعة أخرى تتفاعل بلغة الإشارة وقاموا بزراعة القوقعة، وأشارت النتائج إلى وجود تشابه بين

المجموعات الثلاثة في القدرة علي الفهم الانفعالي. ولنفس الهدف كانت دراسة (Akram, & Hameed 2014) والتي هدفت إلى تقييم القدرات الانفعالية التكيفية للمراهقين الصم وذلك بمقارنتهم بأقرانهم من العاديين وقد بلغت عينة الدراسة (١٠٥٠) من العاديين و(٤٦٩) من الصم عند عمر (١٢-١٨)، وأشارت النتائج إلى ارتفاع معدل هذه القدرات الانفعالية لدى العاديين عن المراهقين الصم. أما دراسة (Mester et al, 2015) والتي هدفت إلى إعداد مقياس لتقييم قدرة الصم على مدى إدراك الانفعالات الاجتماعية الأساسية من خلال استخدام الصور البصرية، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الصم وضعاف السمع في إدراك الانفعالات ويبدو أن الانفعالات من الجوانب الهامة في الشخصية وقد جاءت معظم الدراسات للمعاقين سمعيا لتوضح ارتباطها بتعلم اللغة وبينت دراسات أخرى عند مقارنتهم بأقرانهم العاديين وجود اختلافات بين المعاقين سمعيا في القدرة على الفهم الانفعالي.

دمج المعاقين سمعيا:

شهد العقدين الحالي والسابق توسعاً سريعاً في الخيارات التربوية والتعليمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في المملكة العربية السعودية، حيث أصبح لذوي الإعاقة السمعية خيارات تربوية متنوعة متمثلة في برامج الدمج عن طريق الفصول الملحقة لهم في مدارس التعليم العام.

ويعتبر نجاح تجربة الدمج في كثير من الدول المتقدمة هو الدافع نحو حق ذوي الإعاقة السمعية في تلقى العملية التعليمية دون استثناء، وقد أصبح ممارسة الدمج التربوي أكثر انتشارا كنتيجة للتوجهات والحركات السياسية والتشريعية التي تهدف إلى الدمج التربوي للطلاب المعاقين سمعياً، ففي الولايات المتحدة الأمريكية ضمن قانون تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة للمعاقين سمعياً الحق في التعليم في بيئة أقل تقييدا والحصول على تعليم عام أو مجاني (محمد، ٢٠١٣ ; Hung, 2005)

وتقوم عملية الدمج على أساس تعليم الطلاب المعاقين سمعياً في بيئة قريبة من البيئة

التربوية العادية، حيث يتاح للمعاق سمعياً المشاركة في الأنشطة الصفية العادية مع الأطفال العاديين (عرقوب،٢٠٠٧).

ولعل من أهم مميزات عملية دمج الطلاب الصم وضعف السمع مع العاديين هو استفادتهم من أقرانهم العاديين تنمية مهارتهم الاجتماعية والأكاديمية وتقديم نماذج صحيحة لهم عن التواصل الاجتماعي الفعال مع الآخرين (الزهراني، ٢٠٠٩). ولذا فقد اختار الباحثان هذه الفئة من المعاقين سمعيا في برامج الدمج لتوافر سمات معينة بهم، بالإضافة إلى أن بيئة الدمج تتيح للمعاق فيها نمو العديد من المهارات كالقدرة على حل المشكلات، والقدرة على إقامة علاقات مع الآخرين، والتي قد لا تظهر لدى المعاقين سمعيا غير المدموجين.

فـــروض الـــدراســـة:

في ضوء ما جاء بالدراسات السابقة، وبالإضافة إلى محاولة الإجابة عن التساؤلات السابق ذكرها في مشكلة الدراسة، يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

١- توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مهارات حل المشكلات الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية لدي المراهقين المعاقين سمعيا في برامج الدمج.

٢- توجد فروق دالة إحصائية في مهارات حل المشكلة الاجتماعية بين منخفضي ومرتفعي الفهم الانفعالي من المراهقين المعاقين سمعيا في برامج الدمج لصالح مرتفعي الفهم الانفعالي.

٣- توجد فروق دالة إحصائية في فاعلية الذات الاجتماعية بين منخفضي ومرتفعي الفهم الانفعالي من المراهقين المعاقين سمعيا في برامج الدمج لصالح مرتفعي الفهم الانفعالي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في (مهارات حل المشكلات الاجتماعية –فاعلية الذات الاجتماعية–الفهم الانفعالي) لدى المراهقين المعاقين سمعيا في برامج الدمج تبعا لمتغير شدة الإعاقة.

إجـــراءات الـــدراســـة:

أولاً: منهج الدراسة:

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي باعتباره طريقة يعتمد عليها للحصول على معلومات دقيقة حول الجوانب المختلفة لموضوع البحث وتحليلها، وهو دراسة العلاقة بين مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات لدي منخفضي ومرتفعي الفهم الانفعالي من المعاقين سمعيا في برامج الدمج، وذلك بغية الوصول إلى مجموعة من النتائج التي يمكن ترجمتها إلى بعض التوصيات للاستفادة منها في التعرف على المراهقين المعاقين سمعيا في برامج الدمج.

ثانياً: عينة الدراسة:

انقسمت عينة الدراسة إلى عينة استطلاعية للتأكد من ثبات وصدق أدوات الدراسة وعينة أساسية يتم خلالها التحقق من فروض الدراسة.

١- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٤٠) طالب وطالبة من الملتحقين في برامج دمج المعاقين سمعياً بمدارس الدمج في مناطق عسير ونجران.

٢-عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الحالية من (٩٨) طالب من المسجلين ببرامج دمج المعوقين سمعياً في مناطق عسير ونجران، منهم (٥٧) طالب ضعيف سمع، (٤١) أصم، في المدى العمري (١٢-١٥) بمتوسط عمر قدره (١٣.٨١) في العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م. وتم اختيار العينة وفق الشروط التالية:

- أن تتراوح عتبة السمع للطالب ضعيف السمع ما بين (٣٥-٦٩) ديسيبل في أفضل الأذنين مع استخدام المعينات السمعية، والطالب الأصم من (٧٠- فأكثر) ديسيبل، وتم التحقق من ذلك عن طريق سجلات المدرسة واستمارة البيانات المعدة في الدراسة الحالية.

- أن يكون من المنتظمين بالدراسة.
- أن لا تقل درجة الذكاء عن ٨٥ درجة على مقياس وكسلر، وتم التحقق من ذلك من خلال اختبارات الذكاء التي تم تطبيقها على الطلاب من قبل الأخصائي النفسي بالمدرسة.
- ألا يجمع بين إعاقتين أو أكثر (الخلو من الإعاقات الأخرى).
- أن يكون من ذوي المستوى الاجتماعي والاقتصادي المتوسط، وقد تم التأكد من هذه الشروط من خلال استمارة بيانات الطالب المعاق سمعيا والمعدة في الدراسة الحالية.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

تضمنت أدوات الدراسة ما يلي:

١- مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية إعداد (D'Zurilla et al., 2002)
٢- مقياس الفهم الانفعالي إعداد الباحثان
٣- مقياس فاعلية الذات الاجتماعية إعداد (Smith & Betz, 2000)
٤- استمارة جمع بيانات المعاق سمعيا. إعداد الباحثان

أولاً- مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية: **Social Problem Solving Scale**

إعداد (D'Zurilla et al., 2002)، ترجمة وتعريب الباحثين

تم استخدام مهارات حل المشكلة الاجتماعية والذي قام بإعداده (D'Zurilla et al., 2002) في قياس مدى امتلاك الفرد على مهارات حل المشكلة الاجتماعية ,وقد تم استخدام هذا المقياس في العديد من الدراسات التي تناولت موضوع مهارات حل المشكلة الاجتماعية، ومن هذه الدراسات دراسة (Morera et al., 2006))، ودراسة (Taghiloo, 2009)، ودراسة (Dreer et al., 2010)، ودراسة (Abolmaali, Keiven, & Ajilchi, 2014)، ولذا تم ترجمته واستخدامه في الدراسة الحالية، ويتكون المقياس من (٥٢) فقرة موزعة على خمسة أبعاد منهم بعدين مرتبطين بالاتجاه نحو المشكلة وهما (التوجه الايجابي نحو المشكلة ويتكون من "٥" فقرات، والتوجه السلبي نحو المشكلة ويتكون من "١٠" فقرات)، وثلاثة أبعاد مرتبطة بأساليب

حل المشكلة وهم (أسلوب حل المشكلة العقلاني ويتكون من "٢٠" فقرة، أسلوب الاندفاعية ويتكون من "١٠" فقرات، أسلوب التجنب واللامبالاة ويتكون من "٧" فقرات)، وتتم الإجابة على هذا المقياس من خلال تقدير خماسي متدرج مكون من خمس بدائل (لا تنطبق على الإطلاق، تنطبق إلى حد ما، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق تماماً) وعلى المستجيب قراءة كل فقرة وتحديد استجابة واحدة، وتتراوح الدرجة على كل فقرة ما بين درجة واحدة إلى خمس درجات، وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب هي (٢٦٠) درجة، وأدنى درجة هي (٥٢) درجة. وكلما ارتفعت درجة الطالب على المقياس دل ذلك على زيادة مستوى قدرته على حل المشكلة الاجتماعية، وقد قام الطلاب المعاقين سمعياً بالإجابة على فقرات المقياس بمساعدة الباحثين والمعلمين والأخصائيين بالمدارس. وقام (D'Zurilla et al., 2002) من التحقق من صدق وثبات المقياس في صورته الأصلية عن طريق تطبيقه على عينة من المراهقين مكونة من (١٩٢٨) مشارك، وبلغ معامل الارتباط الداخلي (٠.٨٧)، ودرجة الثبات عن طريق إعادة التطبيق يعد مرور شهرين بلغت (٠.٨٢) عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وللتأكد من صلاحية المقياس على المعاقين سمعيا تم حساب ثباته وصدقه كالتالي:

إجراءات تعريب وتطبيق مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية:

تمت إجراءات تعريب وتطبيق المقياس على النحو التالي:

صدق وثبات المقياس:

أ) صدق المحكمين:

للتحقق من وضوح الفقرات ومدى ملاءمتها للبيئة السعودية، تم عرض المقياس المعرب على سبعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في تخصصات الصحة النفسية وعلم النفس والتربية الخاصة، وفي ضوء نتائج التحكيم تمت مراجعة الصورة الأولية من المقياس المعرب، وإجراء بعض التعديلات لبعض الفقرات من حيث دقة الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، حيث تم مطابقة النسخة الإنجليزية للاختبار مع نسخة الترجمة العربية. كما تم إجراء بعض التعديلات على الصياغة اللغوية لبعض الفقرات. وقد حافظ الاختبار على عدد فقراته المكونة من (٥٢) فقرة موزعة على أبعاد المقياس.

ب) الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون على مستويين،

المستوى الأول: على مستوى ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس كما بالجدول التالي:

جدول (١)

معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية على مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية (ن=٤٠)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	**٠,٤٩	١٢	**٠,٥٣	٢٣	*٠,٣٩	٣٤	**٠,٥٣	٤٥	**٠.٥٣
٢	*٠,٣٤	١٣	*٠,٣٦	٢٤	*٠,٣٧	٣٥	**٠,٥٥	٤٦	**٠.٤٦
٣	**٠,٥٧	١٤	**٠,٤٣	٢٥	*٠,٣٧	٣٦	**٠,٤٤	٤٧	*٠.٣٦
٤	*٠,٣٦	١٥	*٠.٣٧	٢٦	**٠,٥٩	٣٧	*٠,٣٧	٤٨	*٠.٣٨
٥	*٠.٣٥	١٦	**٠.٥١	٢٧	*٠.٣٧	٣٨	**٠.٤٥	٤٩	**٠.٤٨
٦	**٠.٥٣	١٧	*٠.٣٦	٢٨	**٠.٤٧	٣٩	**٠.٥٢	٥٠	**٠.٥١
٧	**٠.٥٥	١٨	**٠.٦٣	٢٩	**٠.٤٤	٤٠	**٠.٥٣	٥١	**٠.٤٣
٨	**٠.٤٤	١٩	*٠.٣٧	٣٠	*٠.٣٩	٤١	*٠.٣٦	٥٢	*٠.٣٧
٩	*٠.٣٨	٢٠	**٠.٤٦	٣١	**٠.٥٧	٤٢	**٠.٤٣		
١٠	**٠.٤٥	٢١	**٠.٤٦	٣٢	*٠.٣٦	٤٣	*٠.٣٩		
١١	**٠.٥٢	٢٢	*٠.٤٠	٣٣	*٠.٣٧	٤٤	**٠.٥١		

** دالة عند ٠.٠١ * دالة عند ٠.٠٥

يتضح من الجدول (١) أن جميع معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١، ٠,٠٥).

المستوى الثاني: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية وقد جاءت معاملات الارتباط كما بالجدول التالي:

جدول (٢)

حساب معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية والدرجة الكلية (ن=٤٠)

أبعاد مقياس	معاملات الارتباط
التوجه الايجابي نحو المشكلة	٠.٧٨**
التوجه السلبي نحو المشكلة	٠.٨٤**
أسلوب حل المشكلة العقلاني	٠.٨٩**
أسلوب الاندفاعية	٠.٨٥**
أسلوب التجنب واللامبالاة	٠.٧٩**

** دالة عند ٠.٠١

ج) معامل الثبات:

تم حساب ثبات المقياس بالطرق الآتية:

- **طريقة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach** : استخدمت معادلة ألفا كرونباك في حساب ثبات كل بعد من أبعاد المقياس ودرجته الكلية، وقد كانت معاملات الثبات لأبعاد المقياس كالتالي: البعد الأول:(٠.٧٨) ، البعد الثاني: (٠.٨٤)، البعد الثالث: (٠.٨٩)، البعد الرابع: (٠.٨٧)، البعد الخامس (٠.٧٩) الدرجة الكلية (٠.٨٦)، وكلها معاملات ثبات ذات معدلات مرتفعة، ويعد ذلك مؤشراً على ثبات المقياس.
- **طريقة إعادة تطبيق الاختبار Test-Retest:** استخدم الباحثان طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات المقياس بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية (٤٠) طالب معاق سمعياً، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين على نفس العينة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيق الأول والثاني لأبعاد المقياس والدرجة الكلية، وقد كانت معاملات الثبات لأبعاد المقياس كالتالي: البعد الأول:(٠.٧٥) ، البعد الثاني: (٠.٧٨)، البعد الثالث: (٠.٨٣)، البعد الرابع: (٠.٨٠)، البعد الخامس (٧٩)، الدرجة الكلية (٠.٨٢)، وكلها معاملات ثبات ذات معدلات مرتفعة، مما يشير إلى درجة عالية من الثبات للمقياس ككل وأبعاده.

ثانيا: مقياس فاعلية الذات الاجتماعية:

Perceived Social Self-efficacy Scale (PSSE, Smith & Betz, 2000)

ترجمة وتعريب الباحثين

تم استخدام مقياس فاعلية الذات الاجتماعية والذي قام بإعداده Smith & Betz, (2000) في قياس فاعلية الذات الاجتماعية المدركة ,وقد تم استخدام هذا المقياس في العديد من الدراسات التي تناولت موضوع فاعلية الذات الاجتماعية، ومن هذه الدراسات دراسة (Morera et al, 2006)، ودراسة (Riaz, Yasien & Khanam. 2011)، ودراسة (Erözkan, 2014)، ولذا تم ترجمته واستخدامه في الدراسة الحالية، ويتكون المقياس من (٢٥) فقرة وتتم الإجابة على هذا المقياس من خلال تقدير خماسي متدرج مكون من خمس بدائل (لا أوافق تماماً، لا أوافق، أوافق إلى حد ما، أوافق، أوافق تماماً) وعلى المستجيب قراءة كل فقرة وتحديد استجابة واحدة، وتتراوح الدرجة على كل فقرة ما بين درجة واحدة إلى خمس درجات، وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب هي (١٢٥) درجة، وأدنى درجة هي (٢٥) درجة. وكلما ارتفعت درجة الطالب على المقياس دل ذلك على زيادة مستوى فاعلية الذات الاجتماعية لديه، وقد قام الطلاب المعاقين سمعياً بالإجابة على فقرات المقياس بمساعدة الباحثين والمعلمين والأخصائيين بالمدارس. وقام كل من (Smith & Betz, 2000) من التحقق من صدق وثبات المقياس في صورته الأصلية وبلغ معامل الارتباط الداخلي (٠.٦٨)، ودرجة الثبات عن طريق إعادة التطبيق يعد مرور شهرين بلغت (٠.٧٣) عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وللتأكد من صلاحية المقياس على المعاقين سمعيا تم حساب ثباته وصدقه كالتالي:

إجراءات تعريب وتطبيق مقياس فاعلية الذات الاجتماعية:

تمت إجراءات تعريب وتطبيق المقياس على النحو التالي:

صدق وثبات المقياس:

أ) صدق المحكمين:

للتحقق من وضوح الفقرات ومدى ملاءمتها للبيئة السعودية، تم عرض المقياس المعرب على سبعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في تخصصات الصحة النفسية وعلم النفس

والتربية الخاصة، وفي ضوء نتائج التحكيم تمت مراجعة الصورة الأولية من المقياس المعرب، وإجراء بعض التعديلات لبعض الفقرات من حيث دقة الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، حيث تم مطابقة النسخة الإنجليزية للاختبار مع نسخة الترجمة العربية. كما تم إجراء بعض التعديلات على الصياغة اللغوية لتتناسب مع البيئة السعودية. وقد حافظ الاختبار على عدد فقراته المكونة من (٢٥) فقرة.

ب) الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وذلك عن طريق استخراج معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية على مقياس فاعلية الذات الاجتماعية (ن=٤٠)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	*٠,٣٥	٨	*٠,٣٦	١٥	*٠,٣٤	٢٢	*٠,٣٣
٢	**٠,٤٢	٩	**٠,٦٠	١٦	*٠,٣٢	٢٣	**٠,٤٤
٣	*٠,٣٣	١٠	*٠,٤٢	١٧	*٠,٣٦	٢٤	*٠,٣٢
٤	**٠,٦١	١١	*٠,٣٥	١٨	**٠,٥٤	٢٥	**٠,٥٠
٥	**٠,٥٨	١٢	**٠,٤٩	١٩	**٠,٥٧		
٦	*٠,٣٢	١٣	*٠,٣٤	٢٠	**٠,٤٩		
٧	**٠,٤٢	١٤	*٠,٣٥	٢١	*٠,٣٣		

** دالة عند ٠,٠١ * دالة عند ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات مقياس فاعلية الذات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس، دالة عند مستوى (٠,٠١، ٠,٠٥).

ج) معامل الثبات:

تم حساب ثبات المقياس بالطرق الآتية:

- **طريقة ألفا كرونباخ** Alpha Cronbach: تم استخدمت معادلة ألفا كرونباك في حساب ثبات فقرات المقياس ودرجته الكلية، وتراوحت قيم معامل ألفا على مستوى علاقة الفقرة بالدرجة الكلية ما بين (٠.٦٨- ٠.٨١) ، وكلها معاملات ثبات مقبولة، ويعد ذلك مؤشراً على ثبات المقياس.
- **طريقة إعادة تطبيق الاختبار Test-Retest:** استخدم الباحثان طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات المقياس بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية (٤٠) طالب معاق سمعياً، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين على نفس العينة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيق الأول والثاني لفقرات المقياس والدرجة الكلية، وتراوحت قيم معامل ألفا على مستوى علاقة الفقرة بالدرجة الكلية ما بين (٠.٦٦- ٠.٧٩) وكلها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى ثبات المقياس.

ثالثا: مقياس الفهم الانفعالي للمعاقين سمعياً: إعداد الباحثين

أ) هدف المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس الفهم الانفعالي لدى الطلاب المعاقين سمعياً، وقد تم إعداد هذا المقياس نظرا لوجود ندرة في المقاييس العربية التي تناولت الفهم الانفعالي بشكل عام والمعاقين سمعياً بشكل خاص.

ب) خطوات بناء المقياس:

١-الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المتاحة التي تناولت موضوع الفهم الانفعالي سواء للعاديين أو المعاقين سمعياً وذلك كما في دراسة كل من (Dyck et al., 2004)، دراسة(Akram & Hameed, 2014)، ودراسة (Mester et al, 2015)

٢-الاطلاع على بعض المقاييس والاختبارات السابقة والتي تضمنت بنوداً أو عبارات تسهم في إعداد أبعاد ومفردات المقياس ومنها (Dyck et al, 2004)، (Fujiki et al, 2007)،

٣-في ضوء ما سبق تم إعداد مقياس الفهم الانفعالي للمعاقين سمعياً، ويشتمل على بعدين وهما (تمييز الانفعالات، فهم السياق الانفعالي)، وهذان البعدان موزعان على (٨) انفعالات وهي: "انفعال السعادة، الحزن، الخوف، الإحساس بالألم (الأذى)، الغضب، الخجل، الدهشة، الاشمئزاز "

٤-أعد الباحثان عدد (٨) صور لوجوه مختلفة كل صورة تعرض تعبير وجهي لانفعال معين لتقييم بعد التمييز الانفعالي، كما تم إعداد (٨) مواقف تحكى للطالب كل موقف حدث لشخصية ما جعلها تشعر بشعور ما، ثم يسأل الطالب عما تشعر به هذه الشخصية في هذا الموقف. وهذه المواقف يتم من خلالها تقييم بعد فهم السياق الانفعالي.

٥- ويتم تصحيح المقياس عن طريق إعطاء الطالب درجتين عند الإجابة الصحيحة ودرجة عند الإجابة الخاطئة وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب هي (٣٢) درجة، وأدنى درجة هي (١٦) درجة، وقد تم تحديد المتوسط الفرضي لأبعاد المقياس من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{المتوسط الفرضي للمقياس} = \frac{\text{مجموع درجات البدائل} \times \text{عداد الفقرات}}{\text{عدد البدائل}}$$

حيث أن الطلاب الذين يحصلون على درجات أعلى من المتوسط الفرضي يكونوا من مرتفعي الفهم الانفعالي، والطلاب الذين يحصلوا على درجات أعلى من المتوسط الفرضي يكونوا من منخفضي الفهم الانفعالي.

ج) الخصائص السيكومترية للمقياس:

(١) الصدق Validity:

اعتمد الباحثان في حساب صدق المقياس على ما يلي :

أ) صدق المحكمين:

يهدف هذا النوع من الصدق إلى التعرف على مدى تمثيل المقياس للميدان الذي يقيسه، من خلال معرفة مدى مناسبة العبارات مع ما وضعت لقياسه، ولذا فقد تم عرض المقياس على

مجموعة من المتخصصين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة، وفي ضوء أراء المحكمين تم تعديل وصياغة بعض المواقف.

ب) صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون على مستويين، **المستوى الأول:** على مستوى ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس والجدول(٤) يوضح ذلك:

جدول (٤)
معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية على مقياس الفهم الانفعالي (ن=٤٠)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٣٢*	٥	٠,٤٠*	٩	٠,٥١**	١٣	٠,٤٦**
٢	٠,٣٧*	٦	٠,٣٨*	١٠	٠,٤٨**	١٤	٠,٣٥*
٣	٠,٣٩*	٧	٠,٤٠*	١١	٠,٣٣*	١٥	٠,٥١**
٤	٠,٥٤**	٨	٠,٤٥**	١٢	٠,٤٩**	١٦	٠,٥٣**

** دالة عند ٠.٠١ * دالة عند ٠.٠٥

يتضح من الجدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات مقياس الفهم الانفعالي والدرجة الكلية للمقياس، دالة عند مستوى (٠,٠١، ٠,٠٥).

المستوى الثاني: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الفهم الانفعالي وقد جاءت معاملات الارتباط كما بالجدول التالي.

جدول (٥)
معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس الفهم الانفعالي (ن = ٤٠)

م	البعد	معامل الارتباط
١	تمييز الانفعالات	٠.٧٧**
٢	فهم السياق الانفعالي	٠.٨٠**

** دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين بعدى المقياس والدرجة الكلية دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يؤكد أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الصدق.

(٢) الثبات Reliability:

تم حساب ثبات المقياس بالطرق الآتية:

- **طريقة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach**: استخدمت معادلة ألفا كرونباك في حساب ثبات كل بعد من أبعاد المقياس ودرجته الكلية، وقد كانت معاملات الثبات لأبعاد المقياس كالتالي: البعد الأول:(٠.٨١) ، البعد الثاني: (٠.٧٩)، الدرجة الكلية (٠.٨٣)، وكلها معاملات ثبات ذات معدلات مرتفعة، ويعد ذلك مؤشراً على ثبات المقياس.
- **طريقة إعادة تطبيق الاختبار Test-Retest:** استخدم الباحثان طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات المقياس بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية (٤٠) طالب معاق سمعياً، ثم اعبد تطبيقه بعد أسبوعين على نفس العينة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيق الأول والثاني لأبعاد المقياس والدرجة الكلية، وقد كانت معاملات الثبات لأبعاد المقياس كالتالي: البعد الأول:(٠.٨٣)، البعد الثاني: (٠.٧٨)، الدرجة الكلية (٠.٨٥)، وكلها معاملات ثبات ذات معدلات مرتفعة، مما يشير إلى درجة عالية من الثبات للمقياس ككل وأبعاده.

رابعاً: استمارة بيانات المعاق سمعياً: (إعداد/الباحثين)

بهدف ضبط العينة من حيث درجة الإعاقة السمعية، ونسبة الذكاء، والعمر الزمني، وجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات عن المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأفراد العينة الأساسية استخدم الباحثان هذه الاستمارة وهى تشمل مجموعة من البيانات تتعلق بالتالي :

أ) بيانات عن المعاق سمعيا: وتحتوى على اسم الطالب وجنسه، واسم المدرسة ,وعمره الزمني والصف الدراسي، درجة ذكائه, ، درجة الإعاقة السمعية وأسباب الإصابة وزمن حدوثها.

ب) **بيانات عن الأب:** وتحتوي على حالة الأب ومستوى سمعه، مستوى تعليم الأب ومهنته.

ج) **بيانات عن الأم:** وتحتوي على حالة الأم ومستوى سمعها، مستوى تعليما لأم ومهنتها.

وقد تم عرض استمارة بيانات المعاق سمعياً على أساتذة علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة والعاملين في برامج الدمج وذلك للتحقق من مدى صلاحيتها للهدف الذي وضعت من اجله.

الأساليب الإحصائية:

في ضوء أهداف الدراسة، ومتغيراتها، وفروضها، استعان الباحثان بالأساليب الإحصائية التالية: معامل الارتباط، اختبار (ت) لدلالة الفروق الإحصائية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية لدي المراهقين المعاقين سمعيا في برامج الدمج".

وللتحقق من صدق هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط " بيرسون" للتعرف على العلاقة بين درجات أفراد العينة الأساسية للمعاقين سمعياً على أبعاد مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية ودرجاتهم على أبعاد مقياس فاعلية الذات الاجتماعية، وأسفر التحليل عن بيانات الجدول التالي:

جدول (٦)
معاملات الارتباط بين متوسطات درجات أفراد العينة الأساسية من المعاقين سمعيا على مقياسي مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية (ن=٩٨)

أبعاد مقياس حل المشكلات الاجتماعية	التوجه الايجابي نحو المشكلة	التوجه السلبي نحو المشكلة	أسلوب حل المشكلة العقلانى	أسلوب الاندفاعية	أسلوب التجنب واللامبالاة	الدرجة الكلية
مقياس فاعلية الذات الاجتماعية	**٠.٦٧٨	**٠.٦٦٩-	٠.٧١٠	**٠.٦٨٦-	**٠.٦٠٣-	*٠.٧٧٨*

** دالة عند ٠,٠١

يتضح من جدول (٦) وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين بعض أبعاد مهارات حل المشكلة الاجتماعية (التوجه الإيجابي نحو المشكلة – أسلوب حل المشكلة العقلاني – الدرجة الكلية) وفاعلية الذات الاجتماعية لدى عينة الدراسة الأساسية من المراهقين المعاقين سمعياً في برامج الدمج، كما وجودت علاقة ارتباطيه سلبية ودالة إحصائيا بين الأبعاد السلبية لمهارات حل المشكلة الاجتماعية (التوجه السلبي نحو المشكلة، أسلوب الاندفاعية، أسلوب التجنب واللامبالاة) وبين فاعلية الذات وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول.

وهذا يعنى أن المعاقين سمعيا الذين يمتلكون فاعلية ذات اجتماعية لديهم القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية التي تواجههم في حياتهم اليومية ,وكلما كانت فاعلية الذات مرتفعة كلما مكنهم ذلك من مواجهة المشكلات الاجتماعية وحلها والتوجه إليها بشكل ايجابي وحل المشكلة بشكل عقلاني , ويبدو أن بيئة الدمج التي يعيشونها تساعدهم علي تكوين فاعلية ذات اجتماعية مرتفعة , بينما ارتبطت فاعلية الذات المنخفضة بالتوجه السلبي للمشكلة وظهور أسلوب التجنب والاندفاعية واللامبالاة .

وبالرجوع إلي الجدول السابق يلاحظ وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مقياس فاعلية الذات الاجتماعية والتوجه الايجابي نحو المشكلة, حيث يؤكد باندورا علي أن المعتقدات والاتجاهات وأنظمة ردود الفعل الانفعالية هي التي تحدد ما إذا كان التوجه للمشكلة ايجابي أو سلبي , فالتوجه الايجابي يدل علي فاعلية ذات مرتفعة وان الفرد لديه قدرة علي تحديد المشكلة

واختيـار البـدائل بينمـا التوجـه السلبي للمشكلة يـدلل علـي فاعليـة ذات منخفضـة ويظهـر عليـه اللامبـالاة والاندفاعيـة والبعد عن استخدام الاستراتيجيات (Erozkan, 2014)، وارتبط كذلك فاعلية الذات الاجتماعية بأسلوب حل المشكلة العقلاني فهذا الأسلوب بما يحتويه من استخدام المنطـق والتفكيـر الإيجـابي يـدلل علـي أن الفرد يتمتـع بفاعليـة ذات اجتماعيـة وقـدرة علـي حـل المشـكلات ، بينمـا الأفـراد الـذين تتسـم شخصـياتهم بالاندفاعيـة وأسـلوب التجنـب واللامبـالاة فالفاعلية الذاتية لديهم منخفضة .

ويمكن القول بـان المعتقدات بفاعليـة الـذات تؤثر فـي عمليـات الانتبـاه والتفكيـر والـتعلم عند الأفراد ذوي الإعاقة السمعية وتظهر بطريقة مساعدة للذات، او تكون معوقة لها ومن هنا فالأفراد الذين لديهم إحساس قوى بفاعلية الذات يركزون انتباههم علي تحليل المشكلة ويحـاولون التوصل إلي حلول مناسبة لها (حمادنة و شرادقة ، ٢٠١٣).

ويؤكد ذلك Bandura (2001) فالفاعلية الذاتية تعمل كمعينات ذاتية أو كمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات، فالفرد الذي لديه إحساس قوي بفعاليته الذاتيـة يركز اهتمامـه عند مواجهته للمشكلة على تحليلها بغية الوصول إلى حلول مناسبة لها، أما إذا تولد لديه الشك بفعاليته الذاتية فسوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيدا عن مواجهة المشكلة فيركز على جوانب الضعف وعدم الفاعلية وتوقع الفشل.

وفاعليـة الـذات تـؤثر علـى سـلوكيات الأفـراد مـن خـلال تأثيرهـا علـى اختيـاراتهم التـي يستخدمونها في مهارة حل المشكلات حيث تجعلهم يمتلكون كفاءة في تفكيرهم العام والخاص، ويستطيعون التصرف في المواقف المعقدة والتي تحتاج إلي اتخاذ قرارات صعبة.

فذوي الفاعليـة الذاتيـة المرتفعـة يمتلكون حـب التحـدي والمواجـه لأهدافهم فنراهم أكثـر مقدرة علـى مواجهـة المشكلات والصـعوبات بسبب الرغبـة فـي التحدي لتحقيق الأهداف والرغبات، وبالتالي الحصول علي القدر المرضى من الإشباع والرضا النفسي وتحقيق الذات (Bandura,1997).

حيـث يمكـن تفسـير العلاقـة بـين مهـارات حـل المشـكلة الاجتماعيـة وفاعليـة الـذات الاجتماعية من خلال تأثير فاعلية الذات على الاختيارات في المواقف الاجتماعية التي يمر بها

الفرد، وكذلك بذل الجهد والمثابرة أثناء مواجهة المشكلات الحياتية المختلفة، وكلما كانت فاعلية الذات مرتفعة كلما مكن ذلك الفرد من مواجهة المشكلات وحلها بطرق فعالة (الزغبي،٢٠١٢).

ويمكن القول بان مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية هي عوامل حاسمة في حياة الفرد، والعلاقة بينهم علاقة ضرورية فمعرفة مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية لدى الأفراد يمكن أن تساعد في إعداد برامج تدريبية في الإرشاد والتوجيه النفسي.

وقد تكون العلاقة بين فاعلية الذات الاجتماعية ومهارة حل المشكلة الاجتماعية علاقة دائرية من خلال أن قدرة الأفراد على حل المشكلات بطريقة مستقلة وناجحة تزيد من اعتقادهم في كفاءتهم علي مواجهة غيرها من المشكلات، ويؤكد ذلك معرفة أن الخبرات السابقة هي من أهم مصادر تنمية وتكوين فاعلية الذات، فكلما مر الفرد بخبرات إيجابية في حل المشكلات كلما أدى ذلك إلي زيادة اعتقاده بأنه يمتلك القدرة على حل غيرها من المشكلات (الزغبي، ٢٠١٢).

كما يرى Tien (2008) أن المعاق سمعيا الذي يمتلك قدرة على حل المشكلة لا يكون فقط جيد في التحصيل الدراسي ولكن أيضا يظهر نمو اجتماعي وانفعالي بصورة أفضل وخاصة أثناء المراحل الانتقالية من العمر.

ويبدو أن العلاقة بين فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات قوية لدرجة انه يمكننا التنبؤ بالقدرة على حل المشكلات من خلال فاعلية الذات الاجتماعية وكان ذلك متفقا مع مجموعة من الدراسات حيث اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (العدل، ٢٠٠١) والتي أشارت إلي إمكانية التنبؤ بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية من خلال فاعلية الذات الاجتماعية والتي تتعلق بأحكام الفرد حول مدى قدرته على انجاز تصرفات مطلوبة للتعامل مع المواقف الإنسانية. بالإضافة إلي استخدام التدريب على حل المشكلات في تنمية الفاعلية الذاتية للفرد في كثير من الدراسات وذلك كما في دراسة (الكبير وكواسه,٢٠٠٣)

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع دراسة (فايد، ٢٠٠٥) والتي ترى وجود ارتباط بين فاعلية الذات لدى المعاقين سمعيا وبين متغيرات أخرى فالفرد المعاق سمعيا الذي لديه معتقدات قوية عن قدرته يستطيع مواجهة العوائق والتغلب عليها، وتزداد وتنشط دافعيته للعمل وتحقيق النتائج، كما جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة (عرقوب، ٢٠٠٧) والتي أشارت إلى ارتباط النواحي الاجتماعية بالقدرات الذاتية للمعاقين سمعيا في برامج الدمج، وكذلك دراسة (Erozkan, 2014) والتي أكدت نتائجها صحة هذا الفرض من الدراسة.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق دالة إحصائية في مهارات حل المشكلة الاجتماعية بين منخفضي ومرتفعي الفهم الانفعالي من المراهقين المعاقين سمعيا في برامج الدمج لصالح مرتفعي الفهم الانفعالي". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب منخفضي الفهم الانفعالي ومتوسطات درجات الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي على أبعاد مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية، وأسفر التحليل عن بيانات الجدول التالي:

جدول (٧)
دلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب منخفضي الفهم الانفعالي ومتوسط درجات الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي على أبعاد مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية.

عينة الدراسة / مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية	الطلاب منخفضي الفهم الانفعالي ن (٥٥)		الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي ن (٤٣)		قيمة ت
	م	ع	م	ع	
التوجه الايجابي نحو المشكلة	٨.٠٥	٤.٢١	١٨.٤٥	٢.٣٣	**٢٠.٠٣
التوجه السلبي نحو المشكلة	٣١.٣٦	٣.٨٣	٢١.٣٩	٤.٢٧	**١٢.١٥
أسلوب حل المشكلة العقلاني	٤٩.٥٦	٦.١١	٨٧.٣٩	٤.٤٥	**١٧.٠٤
أسلوب الاندفاعية	٣٩.٨٩	٤.٤٧	٣١.٣٩	٤.٢٧	**٩.٥١
أسلوب التجنب واللامبالاة	٢٨.٥٢	٣.٨٧	٢٠.٩٧	٣.١٥	**١٠.٣٦
الدرجة الكلية	١٥٧.٤٩	١٤.٣٤	١٨٢.٦٣	١٠.٢٣	**٩.٧١

** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب منخفضي

الفهم الانفعالي ومتوسط درجات الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي على البعدين الايجابيين لمقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية وهما (التوجه الايجابي نحو المشكلة، أسلوب حل المشكلة العقلاني) لصالح الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب منخفضي الفهم الانفعالي ومتوسط درجات الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي على الأبعاد السلبية لمقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية وهم (التوجه السلبي نحو المشكلة، أسلوب الاندفاعية، أسلوب التجنب واللامبالاة) لصالح الطلاب منخفضي الفهم الانفعالي حيث كانت هذه الفروق دالة عند مستوى ٠.٠١ .

وهذا يعنى أن المعاقين سمعيا ذوي الدرجات المرتفعة في الفهم الانفعالي حصلوا على درجات مرتفعة في مهارات حل المشكلة الاجتماعية عن المعاقين سمعيا ذوى الدرجات المنخفضة في الفهم الانفعالي، ويمكن تفسير ذلك بان القدرة على الفهم الانفعالي والتعبير عنه يؤثر إيجابيا علي عملية التفكير ويحسنه وبالتالي القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية, فالمعاق سمعيا الذي يتمتع بالفهم الانفعالي المرتفع يستطيع مواجهة المشكلات الاجتماعية وحلها وكلما زاد الفهم الانفعالي كلما زادت قدرته علي حل المشاكل الاجتماعية، كما يمكن تفسير العلاقة بين الفهم الانفعالي وبين التوجه للمشكلة ومهارات حل المشكلة معرفيا من خلال الانتباه للمشكلة والتعرف عليها وتحديدها وتقييمها، وانفعاليا من خلال الارتباط وجدانيا بالموقف المشكل، وسلوكيا من خلال مواجهة المشكلة ومعالجتها بسرعة.

ووعى المعاق بانفعالاته والقدرة على التعبير عنها يؤثر في التوجه نحو المشكلة وبالتالي مواجهتها بسرعة وذلك بالانتباه لها وتحديدها، وتكوين حالة وجدانية مرتبطة بها ومن ثم اتخاذ الاتجاه السلوكي نحو حل المشكلة أو تجنبها عند التعامل معها أو الاعتماد على الآخرين في حلها (زمزمي ،٢٠١١). أما انخفاض الفهم الانفعالي قد يؤدى إلي تشويش وارتباك وتفكك في إدراك الفرد للمشكلة .

ومما يؤكد صحة هذا الفرض لدى الأفراد مرتفعي الفهم الانفعالي ما يراه باندورا أن

الأفراد الذين لديهم مهارات معرفية وإجرائية يمكنهم صياغة العديد من الحلول البديلة للمشكلات التي تواجههم، فضلا عن تقييم الاحتمالات والنتائج بشكل مباشر لمختلف طرق التفاعل (الكبير وكواسه، ٢٠٠٣).

ويؤكد ذلك ما يراه البعض بأن التأخر في الفهم الانفعالي يؤدى إلى تأخر في مهارات حل المشكلة الاجتماعية، فهناك من يرى أن الأطفال المعاقين سمعياً قد يكونوا متشابهين في تمييز التعبيرات الوجهية مع أقرانهم العاديين، إلا أنهم يتسمون بتأخر في قدراتهم على تمييز المحتوى الانفعالي من النماذج السياقية ويعقبه كذلك في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية (Reyes, 2005) .

والفهم الانفعالي يختلف في المعاقين سمعيا عن العاديين فبينما يركز العاديون على لماذا تثار الانفعالات أي الأسباب، يركز ذوي الإعاقة السمعية على محاولة تحقيق المطلوب منهم دون الاهتمام بالأسباب التي أدت إلى الانفعال (mestre et al, 2015) وهناك من يرى أن الصم تفسيراتهم مختلفة عن العاديين فتصور الطريقة التي ينظر بها الصم إلى بيئاتهم أمر مهم جدا علاوة على ذلك فان النمو الانفعالي الاجتماعي يرتبط بعلاقة قوية بالنواحي المعرفية والوقت، ومعظم الدراسات ترى أن النمو الانفعالي والاجتماعي يحتاج إلي جهد معرفي.

وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع دراسة (زمزمي، ٢٠١١) فالأفراد ذوى الفهم الانفعالي المرتفع والقدرة علي حل المشكلات الاجتماعية يتميزون بالكفاءة في الوعي بالذات والمشاعر والقدرة عن التعبير عنها واستغلال ذلك في التوجه نحو المشكلة بالاستجابة المعرفية والوجدانية في موقف المشكلات ، والاعتماد علي الخبرات السابقة في مواجهة المشكلات الاجتماعية وحلها، أما ذوى الفهم الانفعالي المنخفض والقدرة علي حل المشكلات الاجتماعية فهم علي العكس من ذلك ، قد يميلون إلى التوجه السلبى للمشكلة بالإضافة الي استخدامهم لأسلوب الاندفاعية والتجنب في مواجهة المشكلات الاجتماعية التي تعترضهم .

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على أنه " توجد فروق دالة إحصائية في فاعلية الذات الاجتماعية

بين منخفضي ومرتفعي الفهم الانفعالي من المراهقين المعاقين سمعيا لصالح مرتفعي الفهم الانفعالي". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب منخفضي الفهم الانفعالي ومتوسط درجات الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي على أبعاد مقياس فاعلية الذات الاجتماعية لصالح مرتفعي الفهم الانفعالي، وأسفر التحليل عن بيانات الجدول التالي:

جدول (٨)
دلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب منخفضي الفهم الانفعالي ومتوسط درجات الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي على أبعاد مقياس فاعلية الذات الاجتماعية.

عينة الدراسة / المتغير	الطلاب منخفضي الفهم الانفعالي ن (٥٥)		الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي ن (٤٣)		قيمة ت
	م	ع	م	ع	
مقياس فاعلية الذات الاجتماعية	٥٦.٤٧	٧.١٦	٨٦.٢٣	٨.٢٦	١٩.٠٦**

** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب منخفضي الفهم الانفعالي ومتوسط درجات الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي على أبعاد مقياس فاعلية الذات الاجتماعية لصالح الطلاب مرتفعي الفهم الانفعالي، حيث كانت هذه الفروق دالة عند مستوى ٠.٠٥ .

وهذا يعنى أن المعاقين سمعيا ذوي الدرجات المرتفعة في الفهم الانفعالي حصلوا على درجات مرتفعة في فاعلية الذات الاجتماعية، فالمعاقين الذين يتمتعون بقدرة على تمييز الانفعالات وفهم السياق الانفعالي يستطيعون تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين وتنمو لديهم فاعلية الذات الاجتماعية، ويبدو أن بيئة الدمج توفر ذلك للمعاقين من خلال إشراكهم في الأنشطة المتعددة مع العاديين ومرورهم بخبرات انفعالية ناجحة حيث يمكن تفسير ذلك بان خبرات الفرد الانفعالية الناجحة عامل قوى له تأثير إيجابي في رفع مستوى فاعلية الذات

الاجتماعية، في حين أن نقص الخبرة والفشل المتكرر تنخفض معه فاعلية الذات الاجتماعية.

ومما يؤكد ذلك ما يراه المزروع (٢٠٠٧) أن الفهم الانفعالي له دور في إكساب الفرد القدرة علي صنع القرارات المثلى والاستدلال وحل المشكلات، فالتيسير الانفعالي للتفكير يساهم في إدخال الانفعالات إلى النظام المعرفي، وهذا بدوره يساهم في تغيير المعرفة وجعلها إيجابية وينعكس ذلك بدوره على درجة الفاعلية الذاتية للفرد، كما أن التدعيم والتشجيع الذي يلقاه الفرد من الآخرين له أثر إيجابي في تنمية معتقدات فاعلية الذات الاجتماعية، بينما المعاقين سمعيا ذوي الفهم الانفعالي المنخفض لا يمرون بخبرات انفعالية ناجحة وتتكرر لديهم خبرات الفشل مما يخفض لديهم فاعلية الذات الاجتماعية.

ومما يدلل علي انخفاض فاعلية الذات الاجتماعية لدى ذوى الفهم الانفعالي المنخفض من المراهقين المعاقين سمعيا أن كثير من الدراسات التي تناولت القدرات الاجتماعية لدى الصم افترضت وجود تأخر واضح لدى الصم في فهم انفعالات الآخرين حيث يعاني الأطفال الصم من وجود إعاقة لديهم في النمو الانفعالي, وهذه الإعاقة تظهر بوضوح في قدرة الأطفال الصم علي عدم فهم وتصنيف الانفعالات حتى معرفة أسبابها, وعندما تجري مقارنة بينهم وبين أقرانهم العاديين فإن الأطفال الصم يبدون أقل كفاءة من أقرانهم العاديين , وهذا يفسر وجود العديد من المشكلات بينهم وبين أقرانهم حيث ترتبط الكفاءة الانفعالية مباشرة بمشكلات الأقران (Rieffe & Terwogt, 2006)، مما يفسر صحة هذا الفرض من الدراسة الحالية.

وجاءت نتيجة هذه الدراسة متفقة مع دراسة (بنهان، ٢٠٠٨) والتي خرجت بوجود علاقة قوية بين الذكاء الانفعالي للمعاقين سمعيا والصحة النفسية فكلما زاد الذكاء الانفعالي للمعاق سمعيا تمتع بالصحة النفسية ومن ضمنها قدرته علي تكوين علاقات مع الآخرين وبالتالي فاعلية ذات اجتماعية ناجحة.

كما جاء ذلك متفقا مع دراسة (فايد، ٢٠٠٨) والتي رأت وجود ارتباط قوى بين فاعلية الذات وتقرير الذات وارتفاع التحصيل الدراسي، بالإضافة إلي إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي للطلاب الصم من خلال فاعلية الذات، وكذلك اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة

(السيد، ٢٠١٠) والتي تناولت فاعلية الذات العامة وعلاقتها بمستوى الطموح المهني لدى المراهقين المعاقين سمعيا, حيث خرجت هذه الدراسة بنتائج تؤكد فيها علي أهمية فاعلية الذات لدى المعاقين سمعيا

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

ينص الفرض الرابع على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في (مهارات حل المشكلة الاجتماعية – فاعلية الذات الاجتماعية – الفهم الانفعالي) لدى المعاقين سمعيا في برامج الدمج تبعا لمتغير شدة الإعاقة. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب المعاقين سمعيا على أبعاد مقياس مهارات حل المشكلات الاجتماعية، وأسفر التحليل عن بيانات الجدول التالي:

جدول (٩)

دلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب المعاقين سمعياً تبعاً لمتغير شدة الإعاقة على متغيرات الدراسة

المقاييس	عينة الدراسة	الطلاب ضعاف السمع ن (٥٧)		الطلاب الصم ن (٤١)		قيمة ت
		م	ع	م	ع	
أبعاد مقياس مهارات حل المشكلة الاجتماعية	التوجه الايجابي نحو المشكلة	٢٠.١٥	٢.٩٣	١١.٣٤	٣.٠٢	**٩.٤١
	التوجه السلبي نحو المشكلة	٣٠.٦٨	٤.٤٣	٤٠.٠٢	٤.٣٣	**١٠.٣٨
	أسلوب حل المشكلة العقلاني	٦٩.٥٤	٥.٢٤	٣٩.٤٨	٥.٠١	**١١.٤٨
	أسلوب الاندفاعية	٣٠.٥٨	٤.١٤	٣٦.٨٢	٣.٢٥	**٨.٣٤
	أسلوب التجنب واللامبالاة	٢١.٩٠	٣.٤٤	٢٧.٢٨	٢.٤٦	**٩.٠١
	الدرجة الكلية	١٧٢.٨٧	١٥.٣٩	١٥٤.٩٤	١٣.٤٢	**٧.٠٦
أبعاد مقياس فاعلية الذات	فاعلية الذات	٧٧.٥٤	٨.٧٣	٦٥.٥٩	٨.١٧	**٦.٦٥
أبعاد مقياس الفهم الانفعالي	تمييز الانفعالي	١٤.٨٠	١.٩٢	١٠.٥١	١.٤٨	**٣.٦٠
	فهم السياق الانفعالي	١٣.٩١	١.٨٩	٩.٧٣	١.٩٢	**٦.٠٩
	الدرجة الكلية	٢٨.٧١	٣.٤١	٢٠.٢٤	٣.٢٠	**٥.١٠

**** دالة عند ٠,٠١**

يتضـح مـن جـدول (٩) عـدم ثبـوت صـحة هـذا الفـرض حيـث وجـدت فـروق دالـة إحصـائية عنـد مسـتوى ٠,٠١ بـين متوسـط درجـات الطـلاب ضـعاف السـمع ومتوسـط درجـات الطـلاب الصـم علـى أبعـاد مقيـاس مهـارات حـل المشـكلة الاجتماعيـة وذلـك فـي أبعـاد (التوجـه الايجابي نحو المشكلة، وأسلوب حل المشكلة العقلاني، والدرجة الكلية للمقياس) لصـالح الطـلاب ضـعاف السـمع، أمـا أبعـاد (التوجـه السـلبي نحـو المشـكلة، أسـلوب الاندفاعيـة، أسـلوب والتجنـب والإهمال) فكانت هنالك فروق دالة إحصائية لصالح الطلاب الصم.

ويفسر الباحثان ذلك عن طريق أن الصم يشعرون بعدم الاستقرار نتيجة إحساسهم بأنهم فقدوا حاسة السمع وهذا الإحساس يجعلهم في حالة توتر وقلق وانطواء ويعانون من مشكلات شخصية واجتماعية مما أدى إلي انخفاض درجاتهم علي مقاييس الدراسة، بينما تفوق ضعاف السمع عن الصم في مقاييس الدراسة إنما يرجع أن ضعاف السمع أكثر تقبلا لذواتهم وأكثر توافقا شخصيا.

ومما يفسر الفروق بين ضعاف السمع والصم في مهارات حل المشكلة الاجتماعية (في التوجه الإيجابي للمشكلة – أسلوب حل المشكلة العقلاني – الدرجة الكلية) هو القدرة على التواصل فالضعف في مهارات التواصل والذي يظهر بشكل كبير لدى الصم يؤثر على مهارات حل المشكلة، وقدرة الفرد على إنتاج حلول بديلة للمشكلة (Lombardo, 2006)، وقد أشارت كثير من النتائج إلى أن المعاقين سمعيا يصبحون أفضل في مهارات حل المشكلة الاجتماعية إذا امتلكوا مهارات لغوية جيدة (fisher, 2002).

كما يتضح من جدول (٩) عدم ثبوت صحة هذا الفرض حيث وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات الطلاب ضعاف السمع ومتوسط درجات الطلاب الصم على مقياس فاعلية الذات الاجتماعية لصالح الطلاب ضعاف السمع,

ومما يفسر الفروق بين ضعاف السمع والصم في فاعلية الذات الاجتماعية أن ضعاف السمع يحققون درجة اكبر من التكيف مع ظروفهم المحيطة، ولديهم القدرة علي تكوين علاقات اجتماعية طيبة مع المحيطين بهم وهم يشعرون بالرضا عن حياتهم أكثر من الصم (بنهان، ٢٠٠٨)

أو قد يكون لشعور الفرد الأصم بأنه غير متقبل من زملائه العاديين، بالإضافة إلى اختلاف اللغة فالأصم يستخدم لغة الإشارة التي لا يعرفها العاديين مما جعله يعاني من صعوبات في المواقف الاجتماعية.

فطبيعة الأفراد ذوي الإعاقة السمعية الشديدة أنهم غير قادرين على تطوير اللغة والكلام بشكل تلقائي وبناء عليه تضعف قدرتهم على التعبير والتواصل مع الآخرين ونقل الأفكار والاتجاهات مما ينعكس بدوره على مستوى فاعلية الذات (الزريقات ،٢٠١١). وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كل من (حمادنه وشرادقة ،٢٠١٤) وجاءت نتيجة هذه الدراسة متفقة مع دراسة (بنهان، ٢٠٠٨)

كما يتضح من جدول (٩) عدم ثبوت صحة هذا الفرض حيث وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات الطلاب ضعاف السمع ومتوسط درجات الطلاب الصم على مقياس الفهم الانفعالي لصالح الطلاب ضعاف السمع

وقد توصل (Ludlow et al,2010) إلى أن الأفراد الصم الذين يتعاملون بلغة الإشارة يعانون من مشكلات في التعرف على الانفعالات بالإضافة إلى أن مهاراتهم الاجتماعية سلبية والتأخر في اكتساب اللغة والضعف في اللغة اللفظية يؤدى إلى نقص الفرص في اكتساب الخبرات الشخصية وبالتالي الفرص قليلة لنمو الإدراك والفهم الانفعالي، والاكتساب المبكر للغة يؤدى إلى نمو مهام نظرية العقل (ومنها الإدراك الانفعالي) والتي لها تأثير على كيفية تفسير انفعالات الآخرين.

ويؤكد ذلك ما يراه (Ludlow, Heaton, & Deruelle, 2013) أن الضعف في النواحي الانفعالية والاجتماعية وكذلك الضعف في فهم انفعالات الآخرين لدى الصم إنما يرجع إلي وجود قصور في نظرية العقل ونقص الوعي بفهم الحالات العقلية للآخرين، بالإضافة إلي أن نقص المحصول اللغوي يؤدى الي عدم قدرتهم علي النمو الانفعالي السليم (بنهان ، ٢٠٠٨) .

ومما يدلل على وجود فروق بين الصم وضعاف السمع في أسلوب تجنب المشكلة، الاندفاعية واللامبالاة حيث أشارت الدراسات الحديثة أن الأفراد المعاقين لديهم قدرة على الفهم الانفعالي للانفعالات الأساسية كالفرح والغضب والحزن .... مثل الأفراد العاديين إلا أن الصم لديهم صعوبة في إخفاء انفعالي الغضب والفرح وهذه الصعوبة التي تعتبر غير ملائمة للمواقف الاجتماعية حيث أوصت كثير من الدراسات بضرورة تنظيمها.

وهنـاك مـن يـرى أن سـمات الشخصـية تـؤثر فـي معالجـة الإدراك الانفعـالي حيـث تـؤثر سـمات الشخصـية علـى إدراك الانفعـالات الوجهيـة للآخـرين فـالأفراد الـذين يتصـفون بـالقلق والعدوانية كالصم لا يستطيعون فهم نوايا الآخرين (mestre et al, 2015).

كما أشارت بعض الدراسات إلي ان الصم لديهم أخطاء ظاهرة في فهم التعبيرات الوجهية وهذا القصور في الفهم الانفعالي يظهر بصورة اكبر عند الصم الذين أصيبوا بالصمم قبل تعلم اللغة عن الصم الذين أصيبوا بالصمم بعد تعلم اللغة (Ludlow, Heaton, & Deruelle, 2013) مما يدلل علي وجود الفروق في الفهم الانفعالي لصالح ضعاف السمع.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع دراسة كل من (Altshul, 2005; Wiefferink et al, 2012; Ziv, Most ,& Cohen, 2013) ، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (Mester et al, 2015)، والتي رأت عدم وجود فروق واضحة بين الصم وضعاف السمع في الفهم الانفعالي.

تـــوصيـــات الـــدراســـة:

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج توصى الدراسة الحالية بما يلي:

١- تصـميم الأنشـطة والبـرامج التثقيفيـة والترفيهيـة فـي بـرامج الـدمج لتنميـة الفهـم الانفعـالي لـدى المعاقين سمعيا وخاصة الصم منهم.

٢- ضرورة اهتمام القائمين برعاية المعاقين سمعيا بتشخيص الأفراد المعاقين سمعيا ذوي الفهم الانفعالي المنخفض ومحاولة تقديم التدخل الإرشادي لهم.

٣- إعداد الخطط والبرامج التي تنمي فاعلية الذات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا بهدف تنمية قدرتهم على مواجهة المشكلات الاجتماعية التي تواجههم.

٤- توجيه اهتمام القائمين على تربية وتعليم المعاقين سمعيا وخاصة الصم منهم بتنمية مهارات حل المشكلة الاجتماعية.

٥- الاهتمام بتنمية الجانب اللغوي عند المعاقين سمعيا وخاصة الصم وذلك لارتباطه بتنمية فاعلية الذات الاجتماعية ومهارات حل المشكلة والفهم الانفعالي.

٦- عقد ندوات ومحاضرات توعوية للقائمين بتربية المعاقين سمعيا تركز على ضرورة تنمية فاعلية الذات ومهارات حل المشكلة لدى المعاقين سمعيا.

المراجع

بنهان، بديعة (٢٠٠٨). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالصحة النفسية لدى المعاقين سمعيا. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس , ٣٢(٤) ، ٥٧-١٥٢.

جولمان، دانيال (٢٠٠٤). *ذكاء المشاعر*. ترجمة: هشام الحناوي، دار هلا للنشر والتوزيع: القاهرة.

حمادنة ، برهان وشرادقة ،ماهر (٢٠١٤). الفروق في مستوى فاعلية الذات لدى عينة أردنية من الطلبة المعوقون سمعياً في جامعة اليرموك. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية* ،٢(٥)،١٧٧-٢٠٨.

داروين, تشارلز (٢٠٠٥). *التعبير عن الانفعالات عند الإنسان والحيوانات*. ترجمة مجدي المليجى, القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

الزريقات،إبراهيم (٢٠١١). *الإعاقة السمعية: مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي*. الطبعة الثانية، عمان: دار الفكر.

الزغبى، أمل (٢٠١٢). الذكاءات المتعددة ومهارات حل المشكلة لدى عينة من الطلاب ذوي مستويات متعددة من فاعلية الذات. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها ،٢٠٠ -٢٦٨.

زمزمي، عواطف **(٢٠١١)**. الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الجامعية بمكة المكرمة. *مجلة كلية التربية*، جامعة ام القرى ،٨٣،١١-١٦٦.

الزهراني، على حسن (٢٠٠٩). الكفاءة والسلوك الأكاديمي لدي الطلاب الصم وضعاف في معاهد وبرامج الدمج في مدارس التعليم العام الابتدائية بمدينة الرياض. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، ٢٣، ٢٤٥-٢٨٠.

السيد، سامي (٢٠١٠). *فاعلية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح المهني لدى عينة من المراهقين من المعاقين سمعيا* . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.

الشمري، ناصر (٢٠٠٩). *أثر برنامج لبعض مهارات الذكاء الوجداني في تنمية الانتباه وحل المشكلات لطلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت*. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

عثمان، فاروق (٢٠٠٠). *القلق وإدارة الضغوط النفسية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

العدل، عادل (١٩٩٨) . القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعي والتحصيل الدراسي. *مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق, ٢٢(٢), ٩-٥٩.

العدل، عادل (٢٠٠١). تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، ٢٥، ١٢١-١٧٨.

العدل، عادل؛ عبد الوهاب، صلاح (٢٠٠٣). القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقليا، *مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق، ٢٧(٣)، ١٨١-٢٥٨.

عرقوب، حمدي (٢٠٠٧). فاعلية برامج دمج الأطفال الصم في ضوء المكانة الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات المعرفية وغير المعرفية. *التربية المعاصرة*، ٢٤(٧٧)، ٩٥-١٤١.

علي، رباب (٢٠٠٧). *أثر برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات باستخدام بعض الوسائط التكنولوجية عن أطفال ما قبل المدرسة* .رسالة ماجستير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، مصر.

فايد، جمال (٢٠٠٨). تأثير دافعية تقرير الذات وفاعلية الذات وعزو العجز المتعلم في التحصيل الدراسي للتلاميذ الصم. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، ٣٢(٢)، ١٣١-٢٢٠.

فايد، حسين (٢٠٠٥). الخزي كمتغير وسيط بين الأعراض الاكتئابية والإساءة الانفعالية في الطفولة وتعذر حل المشكلات لدى طالبات الجامعة. *مجلة دراسات نفسية*، رابطة الأخصائيين (رانم)، ١٥(٣)، ٤٥٧-٥٠٩.

القبالي، يحيى أحمد (٢٠١٢). فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية .*المجلة العربية لتطوير التفوق*،٣(٤)،١-٢٥.

الكبير، احمد ؛ كواسه، عزت (٢٠٠٣). فعالية برنامج للتدريب علي حل المشكلة في تنمية فعالية الذات. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر،١١٦، ١٥١-١٨٦.

محمد، جيهان ؛ الخولى، منال (٢٠١٣). أثر برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي قائم على مفاهيم الأمن والسلامة في الذكاء الوجداني ومهارات حل المشكلات لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٣٩، ١٢٠-١٦٥.

محمد، سعيد عبد الرحمن (٢٠١٣). اتجاهات طلاب كلية التربية نحو دمج أقرانهم الصم في التعليم العالي وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*. ١(١)، ٢٥٢-٣١٠.

المزروع، ليلى (٢٠٠٧). فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الانفعالي لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٨(٤)،٦٧-٨٩.

منصور، طلعت (٢٠٠٢). الاتجاهات المعاصرة في الرعاية المتكاملة للأطفال الصم (التعرف -التقدير - التدخل). *مجلة الطفولة والتنمية* ،٧(٢)، ١٣-٣٦.

الموسى، ناصر (٢٠٠٨). *مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل الي الدمج*. دبي: دار القلم.

النفيعى، فؤاد. (٢٠٠٩). *المهارات الاجتماعية وفاعلية الذات لدى عينة من المتفوقين والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

Abolmaali, K., Keiven, L., & Ajilchi, B. (2014). The Prediction of Social Problem-Solving Skills Based on Birth Order and Attachment Styles. *Advances in Applied Sociology*, 4(1), 15-19.

Adams, S. (2012). *The Influence of Educational Settings on Self-Efficacy of Children And Adolescent Deaf Students*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Capella.

Akram, B., & Hameed, A. (2014). Adaptive Emotional Abilities of Adolescents with Hearing Impairment. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 29, 103-123.

Altshul, E. (2005*). Social and Emotional Functioning Of Children with Cochlear Implant.* Unpublished Doctoral Dissertation, Mary Land University.

Bandura, A., Oleary, A., & Gossard, D. (1987). Perceived self- Efficacy and pain control, upload and Nonpaid mechanism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 560-569.

Bandura, Albert. (2001). Social cognitive theory: An argentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52 (1), 1-26.

Buitelaar, J., Wees, M., Barneveld, H., & Gaag, R. (1999). Theory of Mind and Emotion Recognition Functioning in Autistic Spectrum Disorders and Psychiatric Control and Normal Children .*Cambridge Journal Online, 4*(1),1-7.

Chan, D. W. (2005). Self-Perceived Creativity, Family Hardiness, and Emotional Intelligence Of Chinese Gifted Students in Hong Kong. *Journal of Secondary Gifted Education,* 16 (2-3), 47-56.

ChongMin, L. (2010). *Middle school deaf students' problem-solving behaviors and strategy use*. Unpublished doctoral Dissertation. The Ohio State University.

Dreer, L., Berry, J., Rivera, P., Snow, M., Elliot, T., Miller, D., & Little, T. (2010). Efficient Assessment of Social Problem-Solving Abilities in Medical and Rehabilitation Settings: A Rasch Analysis of the Social Problem-Solving Inventory-Revised. *J Clin Psychol*, 65(7), 653-669.

Dyck, M., Farrugia, C., Shochet, M., & Holmes-Brown, M. (2004). Emotion Recognition Understanding Ability in Hearing or Vision – Impaired Children: Do Sound, Sights or Words Make the Difference. *Journal of child psychology and psychiatry*, 45(4), 789-800.

D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1982). Social problem solving in adults. In P. C. Kendall (Ed.). *Advances in cognitivebehavioral research and therapy* (Vol. 1, pp. 201–244). New York: Academic Press.

D'Zurilla, T. J. (1986). *Problem-solving therapy: A social competence approach to clinical intervention*. New York: Springer Publishing.

D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1999). *Problem-solving therapy: A social competence approach to clinical intervention* (2nd ed.). New York: Springer.

D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2002). *The social problem-solving inventory-revised (SPSI-R): technical manual*. North Tonawanda, NY: Multi-Health Systems, Inc.

Erözkan, A. (2014). Analysis of Social Problem Solving and Social Self-efficacy in Prospective Teachers. *Theory & Practice*, 14(2), 447-455.

Fisher, D. (2002). *Problem solving ability in elementary school age children with hearing impairment*. Unpublished doctoral Dissertation, University of Tennessee, Knoxville.

Fujiki, M., Spackman, M., Brinton, B., & Illig, T. (2007). *Ability of children with language impairment to understand emotion conveyed by prosody in a narrative passage.* International Journal of Language & Communication Disorders, 43(3), 330–345.

George, P. (2007). *Social / Emotional Out Comes Following A Computer Based Intervention for Three Student with Autism Spectrum Disorders*. Unpublished Doctoral Dissertation, Kansas University.

Hdaddad, A. (2013). *Self-Efficacy and Self-Esteem of Deaf College Students in Relation to Single or Multiple Educational Placements*. Unpublished Doctoral Dissertation, the Adelphi University School of Social Work Garden City, New York.

Heppner, M. J., Lee, D., Heppner, P. P., McKinnon, L. C., Multon, K. D., & Gysbers, N. C. (2004). Examining the role of problem-solving appraisal in the process and outcome of career counseling. *Journal of Vocational Behavior,* 65, 217–238.

Hung, H. (2005). Factors associated with the attitudes of non-disabled secondary school students toward the inclusion of peers who are deaf of hearing in their general *education classes. Dissertation. Abs. International, 66, 135.*

Lombardo, A. (2006). *Evaluating social problem-solving training: Reliability and sensitivity of objectively scored homework*. Central Michigan University, 84 pages; AAT 3216826.

Ludlow, A., Heaton, P., & Deruelle, C,. (2013). Decoding Actions and Emotions in, Deaf Children Evidence from a Biological Motion Task. *Journal of Cognition and Development*, 14(4), 561–572.

Ludlow, A., Heaton, P., Rosset, D., Hills, P., & Deruelle, C.(2010). Emotion recognition in children with profound and severe deafness: do they have a deficit in perceptual processing?. *J. Clin .Exp. Neuro psycho*, 32, 923–928.

Marie, C. (2005). *Revision of the Self-Efficacy Questionnaire of Social Skills for Use with Deaf College Students*. Unpublished Doctoral Dissertation, Graduate School of Gallaudet University.

McCarthy, E. (1998**)**. *Deaf children and their deaf and hearing parents: communication, task success and private speech during problem-solving interactions*. Unpublished Doctoral Dissertation, Stanford University.

Mestre, M., Larrán, C., Herrero, J., Guil, R., & Torre, G. (2015). A new cognitive task to assess deaf people's ability to perceive basic and social emotions. *Frontiers in Psychology*,6,1-13.

Morera, O., Maydeu-Olivares, A., Nygren, T., White, R., Fernandez, N., & Skewes, M. (2006). Social problem solving predicts decision making styles among US Hispanics. *Personality and Individual Differences*, 41, 307–317.

Olaz, F., Medrano, L., & Cabanillas ,G. (2014). Effectiveness of Social Skills Training Experiential Method to Strengthening Social Self Efficacy of University students. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 14 (3), 379-396.

Phillips, H, MacLean, R., & Allen, R. (2002). Age and the understanding of emotions: Neuropsychological and socio cognitive perspectives. *Journals of Gerontology: Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 57 (6), 526-530.

Pons, F., Lawson, J., Harris, P., & Derosnay, M. (2003). Individual Difference in Children's Emotion Understanding: Effects of Age and Language Scandinavian .*Journal of Psychology*, 44,347-353.

Raltiff ,A. (2006). *The Role of Culture and Age in the Identification and Processing of Non Verbal Facial Expression of Emotion* .Unpublished Master Dissertation, Michigan State University.

Raskauskas, J., Rubiano, S., Offen,I., & Wayland, A. (2015). Do social self-efficacy and self-esteem moderate the relationship between peer victimization and academic performance?. *Journal of Social Psychology Education,* 18, 297–314.

Reddy, M. (2011). *The Development of an American Sign Language General Self-Efficacy Scale for Use with Deaf Individuals*. Unpublished doctoral Dissertation, University of Alliant International.

Reyes, D. (2005). *Hearing – Impaired Children's Social / Emotional Understanding Skills*. Unpublished Doctoral Dissertation, North Illinois University.

Riaz, Z., Yasien, S., & Khanam. (2011). Translation and Adaptation of Perceived Social Self-Efficacy Scale (Psse). *Pakistan Journal of Psychology*, 42(2), 79-92.

Rieffe, C., & Terwogt, M. (2000) .Deaf Children's Understanding of Emotions: Desires Take Precedence. *Journal of child psychology and psychiatry*, 41(5), 601-608.

Rieffe, C& Terwogt, M. (2006). Anger Communication in Deaf Children. *Cognition and Emotion*, 20 (8), 1261-1273.

Rudy, B., May, A. Matthews, R., Davis, T. (2013). Youth's Negative Self-Statements as Related to Social Self-Efficacy among Differing Relationships . *J Psychopathology Behave Assess*, 35,106–112.

Smith, H. M., & Betz, N. E. (2000). Development and validation of a scale of perceived social self-efficacy. *Journal of Career Assessment*, 8, 283-301.

Taghiloo, S. (2009*). Structural equation modeling approach in examining the relationship between personality traits, social problem solving in girls and boys*. Unpublished doctoral Dissertation, Islamic Azad University.

Thomas, L. (2014). *Youth Camp Experiences Impact on the Self-Efficacy, Identity and Social Skills for Deaf and Hard of Hearing Adolescents*. Unpublished doctoral Dissertation, Faculty of the College of Graduate Studies, Lamar University.

Tien, C. (2008). *Assessing and Analyzing Social Problem Solving Skills of Elementary-Age Hard-of-Hearing Students in Taiwan*. Unpublished doctoral Dissertation, University of Colorado.

Wiefferink, C., Rieffe ,C., Ketelaar , L., Leo De Raeve., & Frijns, J.

(2012). Emotion Understanding in Deaf Children with a Cochlear Implant. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education,* 18(2), 175-186.

Ziv, M., Most, T., & Cohen, S. (2013). Understanding of Emotions and False Beliefs among Hearing Children versus Deaf Children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education,* 18(2), 161-174.