فعالية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة في خفض الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع

The Effectiveness of a Multi-Activity Training Program in Reducing Emotional Sensitivity Among Middle School Female Students with Hearing Loss

DR. Sarah Mansour Saleh Alajaji
Assistant Professor in the Department of Special Education, College of Education, Qassim University

إعداد

د. ساره منصور صالح العجاجي
أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة
كلية التربية - جامعة القصيم

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة إلى التعرّف على فعالية البرنامج التدريبي في خفض الحساسية الانفعالية وأبعادها الفرعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي حيث استخدم التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين: المجموعة الضابطة، المجموعة التجريبية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع بمدينة الرياض، واللاتي تم اختيارهن بطريقة قصدية، وتراوحت أعمارهن الزمنية بين (١٤-١٥) سنة، بمتوسط عمري (١٤.٥٥) سنة وانحراف معياري (٠.٥١٠)، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع إعداد: الباحثة، وبرنامج تدريبي متعدد الأنشطة لخفض الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع إعداد: الباحثة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة الضابطة؛ وهذا يدل على أن البرنامج له تأثير في خفض الحساسية الانفعالية لدى الطالبات ضعاف السمع المشاركات بالمجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية وذلك لصالح القياس القبلي؛ مما يدل على أن البرنامج له أثر كبير في خفض الحساسية الانفعالية لدى المجموعة التجريبي. وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الحساسية الانفعالية.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، الحساسية الانفعالية، ضعاف السمع.

Abstract:

The study aimed to investigate the effectiveness of a multi-activity training program in reducing emotional sensitivity and its sub-dimensions among middle school girls with hearing impairments. The study employed a quasi-experimental approach using the equivalent groups design, which included a control group and an experimental group. The study sample consisted of 60 middle school girls with hearing impairments from Riyadh, who were intentionally selected. Their ages ranged from 14 to 15 years, with a mean age of 14.55 years and a standard deviation of 0.510. The study tools included an Emotional Sensitivity Scale for Middle School Girls with Hearing Impairments (developed by the researcher) and a Multi-Activity Training Program for Reducing Emotional Sensitivity (also developed by the researcher). The results revealed statistically significant differences at the 0.01 level between the mean ranks of the control and experimental groups in the post-test scores of the emotional sensitivity scale and its sub-dimensions, in favor of the experimental group. This indicates that the program had an impact in reducing emotional sensitivity among the girls with hearing impairments in the experimental group. Additionally, there were statistically significant differences at the 0.01 level between the pre-test and post-test scores of the experimental group on the overall emotional sensitivity scale and its sub-dimensions, in favor of the pre-test, suggesting a substantial effect of the program. However, no statistically significant differences were found between the post-test and follow-up test scores of the experimental group, indicating the stability of the program's effect over time.

Keywords: Training Program, Emotional Sensitivity, Hearing Loss.

مقدمة:

لكل مجتمع ثقافته السياسية، والتي تنتقل عبر الأجيال من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية، التي يتعلم منها الأفراد بتفاعلهم مع الأشياء والأصدقاء، والمعلمين والقادة السياسيين، وكثيرا ما يصبح المجتمع الواحد إطارا لثقافات سياسية فرعية بسبب التباين بين شرائحه ومناطقه الجغرافية وتركيبة سكانه، وقيمه كالديمقراطية والإنسانية والتي لها تأثير كبير علي السياسة (أندرسون، جيمس، ١٩٩٨، ٤٦).

تُعد الحساسية الانفعالية من السمات النفسية الشائعة التي قد تظهر لدى الأفراد بدرجات متفاوتة، إلا أنها تكتسب أهمية خاصة عند الحديث عن الفئات ذات الإعاقة مثل ذوي الإعاقة السمعية. فالإعاقة السمعية لا تؤثر فقط على الجانب الحسي والتواصلي، بل تمتد آثارها لتشمل النمو الانفعالي والاجتماعي للفرد، نتيجة لما يواجهه من صعوبات في التفاعل مع الآخرين وفهم السياقات الاجتماعية. وتزداد حدة هذه التحديات في المرحلة المتوسطة، لما تتسم به من تغيرات نمائية وانفعالية حساسة. وقد تبين من خلال الملاحظة الميدانية أن طالبات هذه الفئة يعانين من انفعالات مفرطة وغير متزنة تجاه المواقف اليومية، تتجسد في صورة قلق، انزعاج، أو انسحاب اجتماعي؛ مما يشير إلى ارتفاع في مستوى الحساسية الانفعالية لديهن. ويثير ذلك الحاجة إلى البحث عن أساليب تربوية فعالة تساعد في خفض هذه الحساسية، وتعزز من قدرة الطالبات على التكيف داخل البيئة الصفية، ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة.

تُعد الإعاقة السمعية من العوامل التي تُقيّد قدرات الطالب وتحدّ من نطاق تواصله مع البيئة المحيطة؛ مما ينعكس سلبًا على خبراته وتقديره لذاته، ويؤدي إلى نشوء مشكلات انفعالية وسلوكية متكررة؛ حيث يترجم الأفراد ذوو الإعاقة السمعية هذا الشعور بالعجز إلى ردود أفعال انفعالية غير متزنة في مواقف الحياة اليومية (عبيد، ٢٠٠٩؛ Sfakianaki et al., 2024).

وفي هذا السياق يُشير الطعاني (٢٠٠٧) إلى أن الأفراد ذوي الإعاقة السمعية يتسمون بارتفاع في درجة السلبية، وتقلب المزاج، والجمود الانفعالي، بالإضافة إلى اضطرابات نفسية واضحة، خاصة لدى من يعانون من صعوبة في التكيّف مع

الذات ومع تفاعلات الآخرين. كما أن تأويلاتهم غير الدقيقة لنظرات وأفعال المحيطين بهم تؤدي إلى سلوكيات غير مفهومة اجتماعيًا، ما ينعكس سلبًا على نموهم الانفعالي ويجعل خصائصهم الشخصية لا تتوافق مع أقرانهم من العاديين في ذات المرحلة العمرية (Kuang et al., 2024).

وقد أظهرت بعض الدراسات أن الطلبة ذوي الإعاقة، وخصوصًا السمعية، يعانون من فرط الحساسية تجاه مشاعر الآخرين، حيث يكونون أكثر قدرة على التقاط الانفعالات عبر تعبيرات الوجه والإيماءات، ويتفاعلون معها بشكل مبالغ فيه، مما يفقدهم القدرة على الاستجابة العقلانية. هذا التفاعل الزائد قد يدفعهم نحو العزلة والانطواء، أو في بعض الحالات إلى سلوكيات عدوانية يصعب السيطرة عليها، مما يؤثر سلبًا على تحصيلهم الدراسي وعلاقاتهم الاجتماعية. كما أن إدراكهم للمواقف الصفية الاعتيادية على أنها ضاغطة وظالمة، يضعف شعورهم بالأمان، ويؤثر على مشاركتهم الصفية، خصوصًا في الأنشطة التفاعلية التي تتطلب تواصلاً اجتماعياً فعّالًا (Akerjordet & Severinsson, 2007; Rutter et al., 2019).

وعليه فإن تفهّم طبيعة الحساسية الانفعالية لدى هذه الفئة، والبحث عن أساليب تدخلية قائمة على تنشيط القدرات الانفعالية والتواصلية، يُعدّ أمرًا حيويًا لضمان دمج فعّال داخل البيئة التعليمية، وتحقيق توازن نفسي وسلوكي يدعم نموهم الشخصي والاجتماعي.

مشكلة الدراسة:

تُعد الحساسية الانفعالية من السمات النفسية التي تؤثر بشكل ملحوظ على التفاعل الاجتماعي والتكيف الأكاديمي، وتزداد أهمية هذا المفهوم عند التعامل مع فئة ضعاف السمع، لما يواجهونه من تحديات في التواصل وفهم المثيرات الاجتماعية والانفعالية. وقد لاحظت الباحثة من خلال تعاملها المباشر مع طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، معاناتهن من استجابات انفعالية مفرطة تجاه المواقف اليومية الاعتيادية في البيئة الصفية، مثل الانزعاج الزائد، الميل إلى الانسحاب، أو التعبير الانفعالي الحاد، وهي مظاهر تشير إلى وجود مستوى مرتفع

من الحساسية الانفعالية يؤثر سلبًا على اندماجهن الأكاديمي والاجتماعي Ashori (& Jalil-Abkenar, 2024; Khan et al., 2025).

وقد أظهرت بعض الدراسات (مثل: الشماسي، ٢٠٢١؛ العواجي، ٢٠٢٢؛ الشمري والبكري، ٢٠٢٤) أن ذوي الإعاقة السمعية يعانون من مستويات متفاوتة من الحساسية الانفعالية، تؤثر في قدرتهم على التكيف النفسي والاجتماعي؛ مما يبرز الحاجة إلى تصميم برامج تربوية علاجية تسهم في خفض هذا النمط من الحساسية. وأوصت هذه الدراسات بضرورة إعداد أنشطة تربوية ونفسية منهجية وغير منهجية موجهة لهذه الفئة، من أجل تعزيز الاستقرار الانفعالي لديهم.

وفي ضوء ما سبق، تبلورت مشكلة الدراسة في الحاجة إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة أعدته الباحثة خصيصًا لتخفيف حدة الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، وقياس أثره على الأبعاد الفرعية للحساسية الانفعالية، وكذلك متابعة مدى استمرار تأثيره بعد فترة من انتهاء التطبيق.

ومن هنا انطلقت الدراسة للإجابة على التساؤل الرئيس التالي: ما مدى فعالية البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة في خفض الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع؟

أهداف الدراسة:

١- التعرّف على فعالية البرنامج التدريبي في خفض الحساسية الانفعالية وأبعادها الفرعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، من خلال مقارنة درجات المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة بعد التطبيق.

٢- قياس فاعلية البرنامج التدريبي في خفض الحساسية الانفعالية لدى طالبات المجموعة التجريبية من ضعاف السمع، من خلال مقارنة نتائجهن في القياس القبلي والبعدي.

٣- التعرّف على مدى استمرارية فعالية البرنامج التدريبي في خفض الحساسية الانفعالية لدى طالبات المجموعة التجريبية من ضعاف السمع، من خلال مقارنة نتائجهن في القياسين البعدي والتتبعي.

أهمية الدراسة:

أولاً: **الأهمية النظرية للدراسة**

تتمثل الأهمية النظرية لهذه الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية والنفسية المتعلقة بالحساسية الانفعالية لدى فئة طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، من خلال تقديم إطار مفاهيمي واضح لهذا المتغير، وتحديد أبعاده السلوكية والانفعالية ضمن سياق البيئة التعليمية. كما تسهم الدراسة في سد فجوة معرفية في مجال الدراسات النفسية الخاصة بذوي الإعاقة السمعية، عبر توظيف المنهج شبه التجريبي لدراسة تأثير البرامج التدريبية في تعديل الاستجابات الانفعالية. وتبرز أهمية هذه الدراسة أيضًا في تقديم تعريف إجرائي مقنن لمفهوم الحساسية الانفعالية يناسب طبيعة الطالبات ضعاف السمع؛ مما يعزز إمكانية استخدامه في أبحاث مستقبلية ذات صلة.

ثانياً: **الأهمية التطبيقية للدراسة**

تُعد هذه الدراسة ذات قيمة تطبيقية عالية، حيث تقدم برنامجًا تدريبيًا متعدد الأنشطة تم تصميمه خصيصًا لخفض مستوى الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، كما توفر أداة قياس مثل مقياس الحساسية الانفعالية، يمكن الاستفادة منها في تشخيص المشكلات الانفعالية لدى هذه الفئة. وتساعد نتائج الدراسة المعلمات والمختصات في مجال التربية الخاصة والإرشاد النفسي على تبني استراتيجيات تدعيمية تستند إلى أسس علمية، تُمكن الطالبات ضعاف السمع من التكيف بصورة أفضل داخل البيئة الصفية، وتُقلل من مظاهر التوتر والانفعال الزائد التي قد تعيق تحصيلهن الدراسي وتواصلهن الاجتماعي.

مصطلحات الدراسة:

أولاً: **البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة**:

يُعرف إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنه: مجموعة منظمة من الجلسات التدريبية المصممة خصيصًا لطالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، يتضمن أنشطة متنوعة (حركية، فنية، تفاعلية، تمثيلية، وتمارين نفسية) تهدف إلى خفض الحساسية الانفعالية وأبعادها المختلفة.

ثانياً: الحساسية الانفعالية: Emotional Sensitivity

تعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: الدرجة التي تُعبّر عنها الطالبة ضعيفة السمع في المرحلة المتوسطة من خلال استجابتها المفرطة أو غير المتوازنة للمواقف الاجتماعية والانفعالية اليومية، مثل النقد، أو الإحباط، أو التغيرات المفاجئة في البيئة المحيطة بها، وتُقاس بمجموع درجاتها على مقياس الحساسية الانفعالية المعد من قبل الباحثة، الذي يتضمن الأبعاد الآتية: سرعة التهيج، الاستجابة المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، والانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية.

البُعد الأول سرعة التهيج: هي الدرجة التي تعبّر بها الطالبة ضعيفة السمع عن استجابتها الانفعالية السريعة تجاه مواقف مزعجة أو ضغوط بسيطة، مثل تغيّر نبرة صوت المعلم أو إشارات الزميلات، وتُقاس بعدد المرات التي تشعر فيها الطالبة بالغضب أو الانزعاج بسهولة في مواقف يومية عادية.

البُعد الثاني الاستجابة المفرطة للمثيرات: هي مدى مبالغة الطالبة ضعيفة السمع في تفسير المواقف العادية على أنها تهديد أو نقد شخصي، مثل الإفراط في القلق من تعبيرات الوجه أو الإيماءات، وتُقاس بمعدل استجاباتها الانفعالية الزائدة (كالخوف أو البكاء أو الانسحاب) نحو مثيرات غير ضاغطة.

البُعد الثالث ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات: هي مدى عجز الطالبة ضعيفة السمع عن تهدئة نفسها أو السيطرة على انفعالاتها في مواقف مثيرة للقلق أو الإحباط، مثل فشلها في نشاط ما أو تأخرها في فهم التعليمات، ويُقاس بدرجة فقدانها للسيطرة على مشاعر مثل الغضب، الخوف، أو الحزن.

البُعد الرابع الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية: هو شعور الطالبة ضعيفة السمع بعدم الارتياح أو القلق الزائد عند التعامل مع زميلاتها، المعلمات، أو في مواقف دراسية تتطلب مشاركة أو تفاعل، ويُقاس بعدد المرات التي تشعر فيها بالإحراج، الخجل، أو القلق الاجتماعي.

ثالثاً: **ضعاف السمع**.

ويُعرفن في الدراسة الحالية بأنهنّ الطالبات اللاتي يعانين من فقدان جزئي في القدرة السمعية يتراوح بين الخفيف إلى الشديد، دون أن يصل إلى درجة الصمم التام، ويؤثر هذا الفقدان على استقبالهن للأصوات وفهم الكلام بشكل طبيعي، سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها. ويُقاس انتماؤهن لفئة "ضعاف السمع" بناءً على التشخيص التربوي والطبي المعتمد من إدارة التعليم بالرياض، كما تم تحديد مشاركتهن في الدراسة الحالية وفقًا لهذه المعايير، وتراوحت أعمارهن بين (١٤ – ١٥) سنة في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض.

الإطار النظري للدراسة:

تُعد الحساسية الانفعالية من المفاهيم النفسية المعقدة التي ترتبط بتفاعل الفرد مع المثيرات الاجتماعية والانفعالية في بيئته المحيطة، وهي تمثل أحد أبعاد الفروق الفردية في الاستجابة للمواقف الضاغطة. وتزداد أهمية هذا المفهوم عند دراسة الفئات ذات الإعاقة، لاسيما ذوي الإعاقة السمعية، نظرًا لما يواجهونه من تحديات تواصلية واجتماعية قد تزيد من حدة استجاباتهم الانفعالية. ومن هذا المنطلق يسعى هذا الإطار النظري إلى تناول مفهوم الحساسية الانفعالية من خلال عرض أبرز التعريفات النظرية والإجرائية، واستعراض أبعادها كما تناولتها الأدبيات السابقة، بالإضافة إلى توضيح علاقتها بالسمات النفسية والسلوكية الأخرى لدى الطالبات من ضعاف السمع.

مفهوم الحساسية الانفعالية:

يُعد مفهوم الحساسية الانفعالية من المفاهيم المحورية في علم النفس الانفعالي، حيث يشير إلى مدى سرعة وحدة استجابة الفرد للمثيرات الانفعالية المختلفة، ومدى تأثره بها واستمرارية هذا التأثر. ويأخذ هذا المفهوم أهمية خاصة عند التعامل مع الفئات ذات الاحتياجات الخاصة، مثل ضعاف السمع، لما لهم من خصوصية في استقبال وفهم المثيرات الاجتماعية والانفعالية. وقد تناولت الأدبيات النفسية هذا المفهوم من زوايا متعددة، منها ما ركز على الجوانب المعرفية المرتبطة بتفسير المواقف، ومنها ما ركز على شدة الانفعالات وصعوبة تنظيمها أو السيطرة عليها. ويُعد فهم الحساسية الانفعالية مدخلًا أساسًا لتفسير العديد من المشكلات السلوكية

والانفعالية التي تواجه هذه الفئة، وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى تناوله وتحليله في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة.

وفي هذا السياق يرى Hall (2014) أن الأفراد ذوي الحساسية الانفعالية هم أفراد يعانون حدة المشاعر بشكل متكرر ولفترات أطول من الوقت.

وذكر الشماسي (٢٠٢١) أن الحساسية الانفعالية هي: "تأثر التلميذ ذو الإعاقة السمعية الشديد والمبالغ والحساسية المفرطة بالمواقف العادية (ص.٥٢)".

وعرفها باظة وآخرون (٢٠٢١) بأنها: "حالة من التعبير تلقائياً بشكل سلبي في صورة ردود أفعال عنيفة متهورة غاضبة اتجاه الآخرين نتيجة عدم قدرتهم على التواصل مع من حولهم مما يتكون لديهم معتقدات وأفكار سلبية عن الآخرين بأنهم يسخرون منهم بسبب إعاقتهم، وسوء الظن بهم، فيميلون إلى العزلة والانسحاب والابتعاد عن المشاركة الاجتماعية وأيضا مشاركة مشاعرهم والتعبير عنها للآخرين (ص.٤٤٩)".

وعرفها الوكيل ومحمد (٢٠٢٢) بأنها: "تعبير ذوي الإعاقة السمعية عن المشاعر والأفكار بصورة سلبية ومبالغ فيها، كاستجابة للتواصل مع الأشخاص العاديين في المجتمع، نتيجة لصعوبة فهم الآخرين لهم ولمتطلباتهم، فهم فاقدوا حاسة السمع ولا يستطيعون التعبير عن حاجتهم؛ لذلك يتبنوا معتقدات خاطئة فيروا أن الناس تسخر منهم ومن إعاقتهم (ص.١٦٢)".

ويرى عبدالفتاح (٢٠٢٣) بأنها التأثر الشديد للأصم وضعيف السمع بمواقف عادية قد لا يعبأ بها الآخرون، تجعله يثور سريعاً لأتفه الأسباب والمثيرات الانفعالية، مما قد يدفعه للقيام بردود فعل عنيفة ومتهورة لا يستطيع التحكم فيها، وتكون هذه الأنماط الانفعالية مشابهة لانفعالات مرحلة الطفولة. ولما تتركه الإعاقة السمعية من عجز في التواصل اللفظي والذي يؤثر بشكل كبير على التواصل والتفاعل الاجتماعي نجد أن المعاقين سمعيا من أكثر الفئات حساسية لأي موقف اجتماعي لذا نراهم لا يندمجون بسرعة في جماعات الأقراد الجدد أو يحاولون بقدر الإمكان الابتعاد عن التجمعات والمناسبات الاجتماعية تحاشيًا للمواقف الحرجة التي من المحتمل أن تقودهم للتوتر والضغط النفسي.

عرفها النجار (٢٠٢٣) بأنها: "مدى تأثر الطالب ذوي الإعاقة بالمواقف العادية التي لا يعبأ بها أقرانه العاديين داخل غرفة الدراسة، وإدراكها باعتبارها مواقف ضاغطة تهدف إلى إلحاق الأذى به من جانب معلميه أو أقرانه؛ مما يؤدي إلى سيطرة المشاعر السالبة وردود الأفعال التي تتسم بالعدوانية المفرطة تجاه الآخرين أو الانسحاب الاجتماعي (ص.٥٨٤)".

وعرفها حسن وآخرون (٢٠٢٤) بأنها: "تأثر الفرد الشديد بالمواقف الحياتية العادية، والتي يتأثر فيها تأثرًا كبيرًا ويثور تجاه هذه المواقف العادية لأبسط الأسباب ويصاحبها حالة من التوتر الشديد وتغيرات جسمية وفسيولوجية، وعدم القدرة على السيطرة على النفس تجاه الآخرين؛ مما يسبب اضطرابات في علاقته بالآخرين (ص.٩٠)".

وعرفها الشمري والبكري (٢٠٢٤) بأنها: "ردود فعل الفرد المبالغ فيها وحساسيته المفرطة تجاه تصرفات الآخرين ومواقف الحياة المتعددة التي تواجهه (ص.٣١)".

وعرفها عطية (٢٠٢٤) بأنها: "درجة إحساس المراهق الأصم بالمواقف الحياتية التي يمر بها وتضخيمها أكثر مما يتطلب الموقف، بالإضافة إلى عدم قدرته على الثبات والنضج الانفعالي ويتأثر بشكل كبير بالعوامل الخارجية المحيطة به (ص.١٤٤٤)".

من خلال ما سبق، نستنتج أن مفهوم الحساسية الانفعالية لدى ضعاف السمع يتمحور حول:

١. **الاستجابة المبالغ فيها للمثيرات:** فغالبًا ما يتفاعل الفرد ضعيف السمع مع المواقف الحياتية البسيطة بدرجة من الانفعال تفوق ما يستدعيه الموقف، ويظهر ذلك في صورة غضب، توتر، قلق، أو انسحاب اجتماعي.
٢. **ضعف القدرة على التنظيم الانفعالي:** حيث يعاني الأفراد من صعوبة في السيطرة على مشاعرهم أو تهدئة أنفسهم؛ مما يؤدي إلى ردود فعل سريعة، أحيانًا تكون غير مناسبة أو غير متزنة.

٣. **التأثر السلبي بصعوبات التواصل:** إذ ينعكس القصور في التواصل اللفظي والاجتماعي بشكل مباشر على التقدير الذاتي، ويزيد من سوء تفسيرهم لتصرفات الآخرين؛ مما يولّد مشاعر الرفض والعدوان أو العزلة.

٤. **تضخيم المواقف العادية وتحميلها دلالات سلبية:** حيث يُفسر الأفراد ذوو الحساسية الانفعالية المواقف المدرسية أو الاجتماعية الاعتيادية باعتبارها تهديدًا أو إساءة موجهة، وهو ما يزيد من مشاعر الاضطراب النفسي والانفعال الحاد.

٥. **السلوكيات المصاحبة:** تظهر في شكل ردود أفعال عنيفة أو متهورة، رغبة في العزلة، أو رفض للمشاركة الاجتماعية؛ مما يؤدي إلى تعثر في التكيف داخل البيئات التعليمية والاجتماعية.

وبالتالي، يُعد مفهوم الحساسية الانفعالية من المفاهيم المركبة التي تتقاطع فيها الجوانب الانفعالية والمعرفية والاجتماعية، ويزداد وضوحها وتفاقمها لدى ضعاف السمع نتيجة ما يعانونه من عوائق تواصلية ونفسية تؤثر في طريقة استقبالهم وتفسيرهم للمثيرات اليومية. وتأتي أهمية هذا المفهوم في كونه أحد المفاتيح الأساسية لفهم المشكلات النفسية والسلوكية لدى هذه الفئة؛ مما يستدعي التدخل ببرامج تربوية وعلاجية مناسبة.

أبعاد الحساسية الانفعالية:

لا يُعد مفهوم الحساسية الانفعالية مفهومًا أحادي البعد، بل يتكون من مجموعة من الأبعاد المتداخلة التي تعكس أنماطًا مختلفة من الاستجابات الانفعالية المفرطة. وتُعبر هذه الأبعاد عن مظاهر متعددة لاضطراب التوازن الانفعالي، مثل سرعة التهيج، والمبالغة في تفسير المثيرات، وصعوبة تنظيم الانفعالات، والانزعاج من التفاعل الاجتماعي أو الأكاديمي. وقد أولت العديد من الدراسات اهتمامًا بتحديد هذه الأبعاد بهدف فهم طبيعة الحساسية الانفعالية بصورة أعمق، وتيسير عمليات القياس والتدخل العلاجي أو التربوي. وفيما يلي عرض لأبرز هذه الأبعاد كما وردت في الأدبيات النظرية والدراسات السابقة.

وفي هذا السياق يرى van Zutphen et al., (2015) أن الحساسية الانفعالية تتضمن الحساسية الانفعالية الشخصية والحساسية الانفعالية المرتبطة بالآخرين.

أشارت دراسة الشافعي (٢٠١٨) إلى أن الحساسية الانفعالية السلبية تتضمن ثلاث أبعاد هي: عدم الاتزان الانفعالي، والتفكير اللاعقلاني، والابتعاد العاطفي.

أما دراسة باظة وآخرون (٢٠٢١) فإنها أوضحت أن الحساسية الانفعالية تتضمن التفكير اللاعقلاني، والابتعاد العاطفي، وعدم الاتزان الانفعالي.

أوضحت دراسة النجار (٢٠٢٣) أن الحساسية الانفعالية تتضمن بُعدين هما: البُعد الأول الحساسية الانفعالية السالبة تجاه الأقران ويشير إلى ردود الأفعال الغاضبة من جانب طلاب الدمج تجاه أقرانهم نظرًا لما يشعرون به من دونية ومدى ادراكهم للتنمر وتفسيرهم للمواقف العادية بوصفها مهيئة؛ مما يدفعهم للشعور بالعزلة وتجنب التفاعل الاجتماعي. أما البعد الثاني فهو الحساسية الانفعالية السالبة تجاه المعلم ويشير إلى شعور الطالب بالظلم والإهانة من جانب المعلم لأتفه الأمور وتفسير المواقف بما يخالف الواقع، مما يحد من التفاعل الأكاديمي لدى الطالب.

وحسب دراسة حسن وآخرون (٢٠٢٤) فإن الحساسية الانفعالية تكونت من ثلاث أبعاد هي البّعد الفردي أو الشخصي ويقصد بها المشاعر والأفكار والسلوكيات التي تظهر على الطفل وتؤثر على مفاهيمه الشخصية ومواقفه إلى حد كبير، أما البُعد الثاني فهو الاجتماعي ويُعني التفاعلات والعلاقات الاجتماعية للطفل في مجال حياته والذي يرتبط به مع الأشخاص المحيطين به، أما البُعد الثالث فهو العاطفي ويعني المشاعر والأحاسيس الخاصة بالطفل التي تربطه مع الآخرين.

وحسب دراسة عطية (٢٠٢٤) فإنها تتكون من ثلاث أبعاد هما: الحساسية الانفعالية السلبية، والبُعد الثاني الحساسية الانفعالية الإيجابية أما البعد الثالث فهو الابتعاد العاطفي.

من خلال ما سبق، نستنتج أن الحساسية الانفعالية ليست بُعدًا واحدًا بل هي بنية متعددة الأبعاد، تتضمن تفاعلات معقدة بين الجوانب النفسية، والسلوكية،

والمعرفية، والاجتماعية، والعاطفية. وقد تنوعت هذه الأبعاد بتنوع المنظورات النظرية والدراسات التطبيقية، لكن يمكن استخلاص عدد من النقاط المشتركة:

١. **البُعد الانفعالي:** يشمل سرعة الاستثارة الانفعالية، وعدم القدرة على التوازن في المشاعر، وردود الفعل المفرطة، كما يظهر في دراسات مثل (الشافعي، ٢٠١٨؛ وباظة وآخرون، ٢٠٢١).

٢. **البُعد المعرفي:** يتمثل في التفكير اللاعقلاني، وتفسير المواقف اليومية بتأويلات سلبية أو مشوهة، مما يؤدي إلى تضخيم التهديدات والانفعالات المصاحبة لها، كما أوردته (الشافعي، ٢٠١٨؛ وباظة وآخرون، ٢٠٢١).

٣. **البُعد الاجتماعي:** يتضح في التفاعل مع الآخرين، خاصة عند الشعور بالرفض أو التنمر، كما في دراسة النجار (٢٠٢٣) التي فرّقت بين الحساسية تجاه الأقران والمعلمين، وكذلك في دراسات ركزت على صعوبات التفاعل والانخراط الاجتماعي.

٤. **البُعد العاطفي:** يرتبط بالشعور بالقلق أو الحزن أو الخوف المفرط، ويعكس عمق التفاعل العاطفي مع المواقف الحياتية، وهو ما تم تناوله في دراسات مثل (حسن وآخرون، ٢٠٢٤؛ وعطية، ٢٠٢٤).

٥. **البُعد الشخصي أو الذاتي:** يعبّر عن الخبرات الذاتية والمفاهيم الشخصية التي يحملها الفرد عن نفسه، والتي تتأثر بالحساسية الزائدة، كالشعور بالدونية أو فقدان السيطرة، كما أشار إليه حسن وآخرون (2024).

٦. **الابتعاد العاطفي أو الانسحاب:** ويُعد سلوكًا ناتجًا عن فرط الحساسية، يظهر على شكل تجنب للمواقف الاجتماعية، أو ضعف في مشاركة المشاعر، وهو بُعد مشترك بين عدد من الدراسات.

بناءً عليه يُمكن القول إن الحساسية الانفعالية تمثل منظومة انفعالية مركبة، تتداخل فيها مشاعر الشخص وسلوكياته ومعتقداته وتفاعلاته مع البيئة المحيطة، بما يعكس أهمية التعامل معها من منظور شامل، عند قياسها أو عند تصميم البرامج العلاجية أو التربوية لخفضها؛ لذا فقد خلصت الباحثة إلى أربعة أبعاد مكونة للحساسية الانفعالية لدى ضعاف السمع وهي سرعة التهيج، الاستجابة

المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية.

خصائص ذوي الحساسية الانفعالية:

خصائص ذوي الحساسية الانفعالية تتمثل في مجموعة من السمات النفسية والسلوكية التي تميز الأفراد ذوي الاستجابة العالية للمثيرات الانفعالية. وفيما يلي أبرز هذه الخصائص: (Adibsereshki et al., 2019; Vovchenko, 2022; Wang et al., 2025)

أولاً: الخصائص النفسية والانفعالية.

يتميّز ذوو الحساسية الانفعالية بعدة خصائص نفسية وانفعالية بارزة، من أهمها سرعة الاستجابة للمثيرات الانفعالية، حيث يتفاعلون بسرعة حتى مع المواقف البسيطة. كما أنهم يعبرون عن مشاعرهم بانفعال شديد، سواء كانت تلك المشاعر إيجابية أو سلبية، ويجدون صعوبة في كبتها أو التحكم بها. ويميل هؤلاء الأفراد إلى الشعور بالقلق المفرط، خاصة في المواقف الاجتماعية أو الجديدة، مما يجعلهم أكثر عرضة للتوتر والانزعاج. إلى جانب ذلك، يتمتعون بدرجة عالية من التعاطف، إذ يستطيعون فهم مشاعر الآخرين بعمق والتأثر بها بسهولة. كما أنهم غالبًا ما ينخرطون في التفكير الزائد، حيث يعيدون تحليل المواقف والانفعالات التي مروا بها بشكل مستفيض. ويُعد الخوف من الرفض أو النقد سمة بارزة لديهم، إذ يشعرون بألم نفسي عميق عند التعرض للتقييم السلبي أو الرفض من قبل الآخرين.

ثانياً: الخصائص المعرفية

يُظهر ذوو الحساسية الانفعالية مجموعة من الخصائص المعرفية والاجتماعية المميزة. فمن الناحية المعرفية، يتمتعون بقدرة عالية على ملاحظة التفاصيل الدقيقة في البيئة المحيطة، خاصة تلك المرتبطة بالشحنات الانفعالية، مما يجعلهم أكثر وعيًا بالتغيرات والمثيرات العاطفية. ومع ذلك، فإن هذا الوعي الحاد قد يدفعهم أحيانًا إلى المبالغة في تفسير المواقف، حيث يميلون إلى تأويلها بشكل سلبي أو شخصي؛ مما يعزز من حساسيتهم تجاه الآخرين.

ثالثاً: الخصائص الاجتماعية

تنعكس الخصائص الاجتماعية لذوي الحساسية الانفعالية في مجموعة من السلوكيات والعلاقات الاجتماعية التي تميّزهم عن غيرهم. فهم غالبًا ما يميلون إلى الانسحاب الاجتماعي في بعض الأحيان، حيث يتجنبون المشاركة في التجمعات أو إقامة علاقات جديدة خوفًا من التعرض للإحراج أو الأذى النفسي. كما يظهر لديهم احتياج واضح للدعم العاطفي، إذ يسعون إلى بناء علاقات يشعرون فيها بالأمان والانتماء، ويتلقون من خلالها الاهتمام والرعاية النفسية. ومن السمات اللافتة أيضًا صعوبة التكيف مع الضغوط الاجتماعية، حيث يجدون تحديًا كبيرًا في التعامل مع المواقف التي تتسم بالتوتر أو المتطلبات الاجتماعية المرتفعة، مما قد يؤدي إلى شعورهم بالإرهاق أو القلق الزائد في مثل هذه الظروف.

رابعاً: الخصائص السلوكية:

تتجلى الخصائص السلوكية لدى ذوي الحساسية الانفعالية في عدة أنماط من التفاعل مع البيئة المحيطة. فهم غالبًا ما يُظهرون ردود أفعال حادة أو مبالغ فيها، خاصة عند التعرض للنقد أو الشعور بالظلم، حيث يتأثرون بشكل عميق وسريع. كما أنهم يسعون جاهدين لتجنب المواقف الصراعية أو تلك التي قد تستدعي مشاعر سلبية، حرصًا منهم على حماية أنفسهم من الانفعالات المؤلمة. ويفضل هؤلاء الأفراد التواجد في بيئات هادئة ومستقرة، إذ يشعرون بالتوتر والانزعاج في الأماكن المزدحمة أو الصاخبة، ويبحثون دائمًا عن الأجواء التي تمنحهم شعورًا بالسكينة والراحة النفسية.

وأشارت دراسة باظة وآخرون (٢٠٢١) إلى أن الحساسية الانفعالية السالبة للأطفال الصم تظهر بشدة نتيجة عدم قدرتهم علي فهم الآخرين، وتفسيرهم الخاطئ لأفعالهم الصادرة عنهم، وعدم اتزانهم الانفعالي، وردود أفعالهم المتهورة والعنيفة عند مواجهة المواقف التي تقابلهم في حياتهم بسب إعاقتهم من فقدان حاسة السمع لذلك يلجؤون إلى الانسحاب والابتعاد عن الآخرين بتجنبهم التفاعل معهم، وأيضا عدم مشاركة مشاعرهم والافصاح عنها؛ لذا لأبد من مساعدة هؤلاء الأطفال علي تقبلهم لهذه الحساسية وخفضها من خلال تفاعلهم في مجموعات والتواصل مع الآخرين، وأيضاً يمكن خفض الحساسية الانفعالية السلبية وتأثيرها السلبي شخصية الطفل

الأصم من خلال مجموعات تدريبية تحثه وتشجعه علي المشاركة والتفاعل والتواصل مع أفراد المجموعة.

واستنادًا إلى ما سبق تدل الخصائص المتعددة لذوي الحساسية الانفعالية على أن فئة ضعاف السمع تتمتع بدرجة عالية من التفاعل مع المثيرات البيئية والانفعالية؛ مما يجعلهم أكثر عرضة للاضطراب الانفعالي والاجتماعي في حال غياب الدعم المناسب. وتتجلى هذه الحساسية في سرعة الاستجابة للمثيرات، والانفعال الشديد، والميل إلى القلق والتفكير الزائد، مع مبالغة في تفسير المواقف المحيطة بهم. كما تتسم هذه الفئة بصعوبة في التحكم في الانفعالات، وحاجة متزايدة إلى الشعور بالأمان والدعم العاطفي، إلى جانب ميلها إلى الانسحاب من المواقف الاجتماعية الضاغطة والبحث عن بيئات مستقرة وهادئة. وتُبرز هذه الخصائص أهمية توفير تدخلات نفسية وتربوية تراعي هذه السمات، وتُسهم في تعزيز مهارات التكيف الانفعالي والاجتماعي، خاصة في البيئات التعليمية التي تتطلب تفاعلًا مستمرًا، كما هو الحال لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع المشاركات في الدراسة الحالية.

ضعاف السمع Hearing Impaired:

يُعد مفهوم "ضعاف السمع" من المفاهيم الأساسية في ميدان التربية الخاصة، ويشير إلى الأفراد الذين يعانون من خلل جزئي في القدرة السمعية يؤثر على استقبالهم للأصوات والكلام، مما يستدعي تدخلات تربوية وتواصلية خاصة لضمان تكيّفهم وتعلمهم. وتتنوع تعريفات هذا المفهوم حسب الزاوية الطبية، التربوية، أو التواصلية التي يتم تناولها منها.

عرف Moores (2001) ضعاف السمع بأنهم: "الأشخاص الذين يعانون من فقدان سمعي ما بين (٣٥-٦٥) ديسبل، ويسبب لهم صعوبة في فهم الكلام من خلال الأذن وحدها باستعمال أو بدون استعمال المعينات السمعية (ص.٣٣)"

تعرف منظمة الصحة العالمية الأشخاص ضعاف السمع بأنهم: "أولئك الذين يعانون من فقدان سمعي يتراوح بين خفيف إلى شديد في أذن واحدة أو في كلتا الأذنين، ويؤثر هذا الفقدان على القدرة على السمع بوضوح، ولكن لا يصل إلى حد

الصمم الكامل، وغالبًا ما يستفيد هؤلاء الأفراد من استخدام المعينات السمعية أو غيرها من وسائل الدعم" (Frymark & Bowen, 2022, p.2456).

وأشار Razi et al., (2024) إلى أن ضعاف السمع هم: "الطلاب الذين يمتلكون حاسة سمع عاملة جزئيًا تسمح لهم بتطوير مهارات لغوية شفهية باستخدام المعينات السمعية، ويختلف تأثير ضعف السمع لديهم باختلاف شدة الفقدان ووقت ظهوره قبل أو بعد اكتساب اللغة (p.77)".

لذا نستنتج أن ضعاف السمع هم أفراد يعانون من فقدان جزئي في السمع يتراوح في شدته من خفيف إلى شديد، دون أن يصل إلى درجة الصمم التام، ويترتب على هذا الفقدان صعوبات في استقبال وفهم الكلام عبر السمع الطبيعي وحده، سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها. ويحتفظ هؤلاء الأفراد بقدرة سمعية جزئية تسمح لهم بتطوير اللغة المنطوقة والتواصل الشفهي، خاصة إذا ما توفر لهم التدخل المبكر والدعم التربوي المناسب. ويُعد ضعف السمع من المتغيرات التي تختلف في أثرها التربوي والتواصلي باختلاف عدة عوامل، منها: شدة الفقدان السمعي، الجهة المصابة (أذن واحدة أو كلتا الأذنين)، وقت حدوث الفقدان (قبل أو بعد اكتساب اللغة)، ومدى استخدام الوسائل التعويضية والتدريبية.

من هذا المنطلق، فإن تصنيف الأفراد كـ"ضعاف سمع" لا يعني بالضرورة وجود عجز تام في التفاعل أو التعلم، بل يشير إلى حاجتهم إلى برامج تعليمية وتربوية متخصصة تعزز من قدراتهم السمعية واللغوية، وتساعدهم على التكيف النفسي والاجتماعي داخل بيئات التعلم الشاملة.

خصائص ضعاف السمع:

يتسم الأفراد من فئة ضعاف السمع بمجموعة من الخصائص التي تؤثر على مختلف جوانب نموهم وتكيفهم، نظرًا لما يترتب على ضعف السمع من صعوبات في استقبال المعلومات اللفظية والتفاعل مع البيئة المحيطة. وتختلف هذه الخصائص باختلاف شدة الفقدان السمعي، ووقت ظهوره، ووجود تدخل تربوي

مبكر، ويمكن تصنيف هذه الخصائص على النحو التالي: (Cheng, 2023; Geravanchizadeh & Zakeri, 2021)

١- **الخصائص النفسية والانفعالية:** يتّسم الأفراد ضعاف السمع بعدد من السمات النفسية والانفعالية التي تؤثر في تفاعلهم مع البيئة التعليمية والاجتماعية، حيث يُلاحظ لديهم ميل واضح إلى الشعور بالتوتر أو القلق الزائد، نتيجة لما يواجهونه من صعوبات في التواصل أو سوء فهمهم للمواقف المحيطة. كما يعاني الكثير منهم من تدنٍ في تقدير الذات، وشعور بالعزلة الاجتماعية، خاصة في البيئات التي لا توفر دعماً نفسياً وتربوياً كافياً. وتكون استجاباتهم الانفعالية في الغالب مفرطة أو غير متزنة، لا سيما في المواقف الضاغطة أو المحرجة داخل الصف الدراسي؛ مما يجعلهم أكثر عرضة للانفعال الحاد أو الانسحاب المفاجئ. وقد يفسّرون بعض الإشارات غير اللفظية – مثل نظرات الزملاء أو تعبيرات الوجه – بشكل سلبي؛ مما يؤدي إلى ظهور سلوكيات انعزالية أو اندفاعية لا تتناسب مع طبيعة الموقف، وتزيد من حدة التوتر لديهم.

٢. **الخصائص اللغوية والتواصلية:** يُواجه ضعاف السمع تحديات واضحة في الجانب اللغوي والتواصلي، تتمثل في قصور ملحوظ في اكتساب اللغة المنطوقة مقارنةً بأقرانهم السامعين، ولا سيما في الحالات التي يظهر فيها الفقدان السمعي في وقت مبكر من العمر، أو عند غياب التدخل التربوي المناسب. كما تبرز لديهم صعوبات في النطق ومخارج الحروف، إلى جانب ضعف في بناء الجمل المركبة واستخدام التراكيب اللغوية السليمة. وتعتمد فئة كبيرة من ضعاف السمع على وسائل بديلة لفهم الكلام والتفاعل مع الآخرين، مثل القراءة الشفوية، أو لغة الإشارة، أو استخدام المعينات السمعية، وهو ما يجعل تواصلهم اللفظي محدودًا ويحتاج إلى بيئات داعمة تتفهم طبيعة احتياجاتهم الخاصة في التواصل.

٣. **الخصائص الاجتماعية:** يتأثر النمو الاجتماعي لضعاف السمع تأثرًا كبيرًا بصعوباتهم في التواصل اللفظي، حيث يواجه الكثير منهم تحديات في تكوين العلاقات مع الأقران أو الحفاظ عليها، نتيجة لعجزهم أحيانًا عن فهم الحوارات أو المشاركة فيها بشكل فعّال. ويؤدي ذلك إلى شعور متكرر بالإقصاء أو عدم الانتماء؛ مما يُفضي إلى انسحابهم من الأنشطة الاجتماعية أو ميلهم إلى العزلة.

كما قد يُساء تفسير سلوكهم من قبل المحيطين بهم على أنه رفض للتفاعل، بينما هو في الحقيقة انعكاس لصعوبة التواصل أو الخوف من سوء الفهم. وتزداد حدة هذه الخصائص في البيئات التعليمية التي تفتقر إلى برامج دمج فعّالة، أو إلى معلمين غير مدرّبين على التعامل مع فئة ضعاف السمع؛ مما يُضعف ثقة هؤلاء الأفراد بأنفسهم، ويؤثر سلبًا على تكيّفهم الاجتماعي.

لذا نستنتج أن ذه الفئة تواجه تحديات مركبة تتقاطع فيها صعوبات التواصل مع الانفعالات والسلوكيات الاجتماعية، الأمر الذي يؤثر بصورة مباشرة على نموهم الشامل وتكيّفهم في البيئات التعليمية والتربوية. ويتضح أن ضعف السمع لا يقتصر أثره على الجانب الحسي فقط، بل يمتد ليشمل الاستجابات الانفعالية المبالغ فيها، والقصور في التعبير اللغوي، والانكماش في التفاعل الاجتماعي، وهو ما قد يُعيق قدرتهم على بناء علاقات صحية والمشاركة الفاعلة في الأنشطة الصفية والاجتماعية. كما أن استمرار هذه الصعوبات دون تدخل تربوي ونفسي متخصص قد يُفضي إلى آثار سلبية طويلة المدى، مثل الانسحاب الاجتماعي، ضعف الدافعية، وتدني التحصيل الأكاديمي. لذا تبرز الحاجة المُلِحّة إلى تصميم برامج تربوية علاجية متكاملة تُعنى بتعزيز الجوانب الانفعالية والتواصلية والاجتماعية لدى ضعاف السمع، وذلك من خلال توفير بيئات صفية دامجة، ومعلمين مدرّبين، واستراتيجيات تعليمية مرنة تستجيب لاحتياجاتهم الفردية، وتُسهم في دعم تكيّفهم النفسي والاجتماعي والأكاديمي.

دراسات سابقة:

تُعد الدراسات السابقة ركيزة أساسية في بناء الإطار النظري لأي بحث علمي، إذ تسهم في توضيح الخلفية المعرفية للموضوع، وتكشف عن مدى تناول الباحثين له من زوايا متعددة، كما تساعد في تحديد الفجوات البحثية التي يمكن أن تسدها الدراسة الحالية. وفي ضوء ذلك، فقد تم الاطلاع على مجموعة من الدراسات التي تناولت موضوع الحساسية الانفعالية، وخصوصًا لدى ذوي الإعاقة السمعية، أو التي اهتمت بالعلاقة بين الحساسية الانفعالية وبعض المتغيرات النفسية والسلوكية الأخرى. وفيما يلي عرض لأبرز هذه الدراسات، مع مناقشة منهجياتها وأدواتها وأهم ما توصلت إليه من نتائج.

هدفت دراسة الوائلي (٢٠١٥) إلى التعرف على أثر التعزيز التفاضلي للنقصان التدريجي في خفض الحساسية الانفعالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية ومن أجل ذلك استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، حيث اعدت الباحثة برنامج تدريبي لخفض الحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعيا، وأجرت لهم اختبار قبلي واختبار بعدي للحساسية الانفعالية من إعداد الباحثة. وتكونت عينة الدراسة من (١٨) طفلاً (ذكور وإناث) من المعاقين سمعياً في المعاهد التابعة لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية ببغداد العراق – تتراوح أعمارهم بين (٥–٦) سنوات، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في خفض الحساسية الانفعالية لدى ذوي الإعاقة السمعية.

وهدفت دراسة باظة وآخرون (٢٠٢١) إلى التعرف علي فعالية برنامج قائم علي الأشغال الفنية الجماعية لخفض الحساسية الانفعالية السلبية لدى الأطفال الأصم، ومعرفة استمرارية البرنامج وفعاليته لما بعد فترة المتابعة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفل أصم من مدرسة الأمل للصم بمدينة كفر الشيخ، وتراوحت أعمارهم بين (٩–١١) سنة بمتوسط عمري قدره (٩.٨٢) وانحراف معياري قدره (٠.٥٢٦) تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (ن =١٠)، ومجموعة ضابطة (ن= ١٠) وتشمل أدوات الدراسة علي: مقياس الحساسية الانفعالية السلبية (إعداد/ الباحثين) والبرنامج التدريبي القائم علي الأشغال الفنية الجماعية (إعداد/ الباحثين)، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج القائم علي الأشغال الفنية الجماعية لخفض الحساسية الانفعالية السلبية لدى الأطفال الأصم، واستمرارية فعاليته لما بعد فترة المتابعة.

وفي هذا السياق أجرى النجار (٢٠٢٣) دراسة بهدف تعرف العلاقة الارتباطية بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع والاندماج المدرسي وإمكانية التنبؤ بالاندماج المدرسي من خلال الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع لدي طلاب الدمج ذوي الإعاقات البسيطة بالمرحلة الإعدادية، واستخدم الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي، وشملت عينة الدراسة (٦٠) طالبًا من طلاب الدمج بمدرسة نوى الإعدادية الجديدة التابعة لإدارة شبين القناطر التعليمية من ذوى الإعاقات البسيطة المُختلفة ممن ينتمون للصفوف (الأول– الثاني – الثالث) بالمرحلة

الإعدادية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الحساسية الانفعالية ومقياس مواقف إرجاء الإشباع ومقياس الاندماج المدرسي (النفسي- الأكاديمي) لدى طلاب الدمج (إعداد : الباحثة)، وأسفر النتائج عن أن مستوى الحساسية الانفعالية متوسط لدى الطلاب، في حين جاء مستوى كل من إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي منخفض لديهم، ووجود علاقة ارتباطية قوية وسالبة بين الحساسية الانفعالية والاندماج النفسي والأكاديمي بمعامل ارتباط (-٠.٥٥)، كما توجد علاقة ارتباط قوية موجبة بين إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي بمعامل ارتباط (٠.٧٦)، كذلك توجد علاقة ارتباط قوية وسالبة بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع بمعامل ارتباط (-٠.٧٩)، وأوضح تحليل الانحدار بإمكانية التنبؤ بالاندماج المدرسي لدي طلاب الدمج بالمرحلة الإعدادية من خلال الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع، حيث بلغ معامل التحديد (٠.٣٠) و(٠.٥٨) لكل من الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع على الترتيب.

وهدفت دراسة عبدالفتاح (٢٠٢٣) إلى التعرف على فاعلية برنامج معرفي سلوكي لخفض الحساسية الانفعالية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى مزروعي القوقعة من المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من (٦٢) من المراهقين من مزروعي القوقعة، تراوحت أعمارهم بين (١١ – ١٧) عاما بمتوسط عمر (١٣,٨١) عاما، وانحراف معياري قدره (±١.٩٠) عاما، (٣٥) مراهقة تراوحت أعمارهن بين (١١-١٧) عاما بمتوسط عمر قدره (١٣.٥٤) عاما، وانحراف معياري قدره (±١.٨٢) عاما. طبق عليهم مقياس الحساسية الانفعالية (إعداد الباحثة)، ومقياس التفاعل الاجتماعي (إعداد عبد العزيز الشخص، ٢٠١٢)، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب الدرجات للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لكل من مقياس (الحساسية الانفعالية ومقياس التفاعل الاجتماعي)، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب الدرجات للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في القياسين البعدي والتتبعي لكل من (المقياسين الحساسية الانفعالية والتفاعل الاجتماعي).

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه الشبه والاختلاف مع الدراسة الحالية:

تشترك الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لموضوع الحساسية الانفعالية لدى فئة ذوي الإعاقة السمعية، حيث ركزت جميعها على فهم هذه السمة النفسية وأثرها على جوانب مختلفة من حياة الأفراد، سواء من حيث التفاعل الاجتماعي أو التكيف المدرسي أو الاستجابات الانفعالية اليومية. كما أن معظم هذه الدراسات استخدمت المنهج شبه التجريبي، مع تطبيق أدوات قياس قبلية وبعدية لتقييم فعالية التدخلات المختلفة.

إلا أن الدراسة الحالية تتميز بعدة نقاط تميزها عن غيرها من الدراسات. فقد ركزت تحديدًا على طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، في حين أن بعض الدراسات تناولت مراحل عمرية أصغر، كما في دراسة الوائلي (٢٠١٥) التي أجريت على أطفال في سن ٥-٦ سنوات، أو مراحل عمرية مختلفة كما في دراسة عبدالفتاح (٢٠٢٣) التي شملت مراهقين مزروعي القوقعة. كذلك، فإن البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية اعتمد على أنشطة متعددة ومتكاملة، بخلاف البرامج المحددة بمجال واحد كما في دراسة باظة وآخرون (٢٠٢١) التي اعتمدت على الأشغال الفنية فقط، أو دراسة عبدالفتاح (٢٠٢٣) التي ركزت على البرنامج المعرفي السلوكي.

أيضًا، لم تكتفِ الدراسة الحالية بقياس فاعلية البرنامج بعد التطبيق، بل امتدت لقياس استمرارية الأثر من خلال القياس التتبعي، وهي نقطة منهجية دقيقة لم تتناولها كل الدراسات السابقة.

الفجوة البحثية التي تسدها الدراسة الحالية:

تبرز أهمية الدراسة الحالية في أنها تسد فجوة واضحة في الأدبيات، تتمثل في قلة الدراسات التي تناولت الحساسية الانفعالية تحديدًا لدى الإناث من ضعاف السمع في المرحلة المتوسطة، مع استخدام برامج تدريبية متعددة الأنشطة. كما أن الدراسات السابقة – وإن تناولت موضوع الحساسية الانفعالية – إلا أنها غالبًا ما ركزت على الذكور أو شملت الجنسين دون تمييز، أو لم تتناول الفروق النوعية بين

طرق خفض الحساسية الانفعالية باختلاف طبيعة البرامج وأساليبها. إلى جانب ذلك، لم تكن هناك تركيزات كافية على الأبعاد الفرعية للحساسية الانفعالية كما تناولتها الدراسة الحالية بشكل منهجي (مثل سرعة التهيج، الاستجابة المفرطة)، وهو ما يضيف بعدًا تحليليًا ومعرفيًا جديدًا.

أوجه استفادة الباحثة من الدراسات السابقة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة جوانب رئيسية، أبرزها صياغة الإطار النظري وتعميق فهمها لمفهوم الحساسية الانفعالية، وأبعاده النفسية، والسلوكية والاجتماعية. كما استفادت في بناء المقياس المستخدم في الدراسة، من خلال الاستعانة ببعض أدوات القياس السابقة بعد التعديل عليها لتتناسب مع الفئة المستهدفة، مثل مقياس (الشماسي، ٢٠٢١؛ والعواجي، ٢٠٢٢؛ والنجار، ٢٠٢٣). فضلًا عن ذلك، ساعدت هذه الدراسات الباحثة في تحديد المنهج الأنسب للدراسة، وتوضيح فعالية البرامج التدريبية كمدخل تدخل علاجي أو تربوي لخفض هذه الحساسية. كما أسهمت في تعزيز الجانب التطبيقي للدراسة الحالية من خلال تقديم نماذج لتجارب واقعية ودراسات سابقة أثبتت فاعلية برامج متنوعة، مما دعم فرضيات الدراسة وهيكلها العام.

فروض الدراسة:

١. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة الضابطة.

٢. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الحساسية الانفعالية لصالح القياس القبلي.

٣. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الحساسية الانفعالية.

محددات الدراسة: شملت محددات الدراسة الحالية الجوانب التالية:

١. **محددات موضوعية:** تحددت بالمتغيرات التي تتناولها الدراسة: برنامج تدريبي متعدد الأنشطة، الحساسية الانفعالية.

٢. **محددات بشرية:** تحددت الدراسة بعينة من طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع.

٣. **محددات زمنية:** طُبقت الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٦هـ.

٤. **محددات مكانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة على طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع بمدينة الرياض.

إجراءات الدراسة: تمثلت إجراءات الدراسة الحالية في العناصر التالية:

١. **المنهج المُستخدم في الدراسة:** اقتضت طبيعة الدراسة استخدام المنهج شبه التجريبي حيث استخدم التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين: المجموعة الضابطة، المجموعة التجريبية، وهذا المنهج يتطلب التعامل مع متغيرين أساسيين أحدهما مستقل والآخر تابع، حيث يُعد البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة بمثابة المتغير المستقل، بينما تعتبر درجات الطالبات على مقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية بمثابة المتغيرات التابعة، كما تم تطبيق أدوات الدراسة بعد فترة متابعة قدرها شهرًا من القياس البعدي للحصول على درجات القياس التتبعي.

٢. **عينة الدراسة:** انقسمت عينة الدراسة الحالية إلى:

٢. ١. **عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:** تكونت العينة السيكومترية من (٤٤) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع بمدينة الرياض، واللاتي تراوحت أعمارهن الزمنية بين (١٤-١٥) سنة، بمتوسط عمري (١٤.٤٥) سنة وانحراف معياري (٠.٥٠٤).

٢. ٢. **العينة الأساسية:** تكونت من (٦٠) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع بمدينة الرياض، واللاتي تم اختيارهن بطريقة قصدية، وتراوحت

أعمارهن الزمنية بين (١٤-١٥) سنة، بمتوسط عمري (١٤.٥٥) سنة وانحراف معياري (٠.٥١٠)، والجدول التالي يوضح المؤشرات الإحصائية للعينة الأساسية:

جدول (١) الإحصاءات الوصفية للمجموعة التجريبية من حيث العمر الزمني.

النوع	ن	متوسط أعمارهن الزمنية	الانحراف المعياري للعمر الزمني
المجموعة التجريبية	١٠	١٤.٦٠	٠.٥١٦
المجموعة الضابطة	١٠	١٤.٥٠	٠.٥٢٧
العينة ككل	٢٠	١٤.٥٥	٠.٥١٠

وروعي عند اختيار الطالبات في العينة الأساسية أن يكن من الطالبات ذوات الدرجات المرتفعة على مقياس الحساسية الانفعالية أي اللاتي يقعون في الإرباعي الأعلى، وتم استبعاد باقي الطالبات الحاصلات على درجات منخفضة، وتم إجراء التكافؤ لدرجات طالبات المجموعة التجريبية على متغيرات: العمر الزمني، الحساسية الانفعالية، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها:

التكافؤ بين مجموعتي الدراسة (الضابطة-التجريبية) في التطبيق القبلي لمقياس الحساسية الانفعالية والعمر الزمني:

للتحقق من التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الحساسية الانفعالية والعمر الزمني تم استخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب مجموعتي الدراسة في الحساسية الانفعالية والعمر الزمني، وجدول (٢) يوضح نتائج اختبار " مان-ويتني":

جدول (٢) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس الحساسية الانفعالية والعمر الزمني.

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	١٠	١١.٠٠	١١٠.٠٠	٤٥.٠٠٠	-٠.٤٣٨	(٠.٦٦١) غير دالة إحصائيًا
	الضابطة	١٠	١٠.٠٠	١٠٠.٠٠			
البعد الأول (سرعة التهيج)	التجريبية	١٠	٩.٨٠	٩٨.٠٠	٤٣.٠٠٠	-٠.٥٦٤	(٠.٥٧٣) غير دالة إحصائيًا
	الضابطة	١٠	١١.٢٠	١١٢.٠٠			
البعد الثاني (الاستجابة المفرطة للمثيرات)	التجريبية	١٠	١٠.٦٥	١٠٦.٥٠	٤٨.٥٠٠	-٠.١٢٣	(٠.٩٠٢) غير دالة إحصائيًا
	الضابطة	١٠	١٠.٣٥	١٠٣.٥٠			
البعد الثالث (ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات)	التجريبية	١٠	٩.٧٠	٩٧.٠٠	٤٢.٠٠٠	-٠.٦٢٧	(٠.٥٣٠) غير دالة إحصائيًا
	الضابطة	١٠	١١.٣٠	١١٣.٠٠			
البعد الرابع (الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية)	التجريبية	١٠	١١.٩٠	١١٩.٠٠	٣٦.٠٠٠	-١.١٣٧	(٠.٢٥٥) غير دالة إحصائيًا
	الضابطة	١٠	٩.١٠	٩١.٠٠			
مقياس الحساسية الانفعالية ككل	التجريبية	١٠	١٠.٣٠	١٠٣.٠٠	٤٨.٠٠٠	-٠.١٥٥	(٠.٨٧٧) غير دالة إحصائيًا
	الضابطة	١٠	١٠.٧٠	١٠٧.٠٠			

ويتضح من الجدول (٢) أن قيم "z" بلغت (-٠.٤٣٨، -٠.٥٦٤، -٠.١٢٣، -٠.٦٢٧، -١.١٣٧، -٠.١٥٥)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة احصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية

والضابطة في القياس القبلي لمقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية (سرعة التهيج، الاستجابة المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية) والعمر الزمني؛ مما يدل على تحقق التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس الحساسية الانفعالية والعمر الزمني.

أدوات الدراسة: اشتملت أدوات الدراسة الحالية على ما يلي:

١. مقياس الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع (إعداد: الباحثة).

٢. برنامج تدريبي متعدد الأنشطة لخفض الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع (إعداد: الباحثة).

وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية لإعداد مقياس الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، وبرنامج تدريبي متعدد الأنشطة:

أولًا: مقياس الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع (إعداد: الباحثة).

١. **الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع.

٢. **الاطلاع على الأطر النظرية والمقاييس التي أُعدت لقياس الحساسية الانفعالية:**

أطلعت الباحثة على عديد من المصادر النظرية والمقاييس التي تهتم بتقييم الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع لتحديد أبعاد مقياس الحساسية الانفعالية، وتحديد التعريف الإجرائي لكل بُعد، كما تمت الاستعانة ببعض المفردات من المقاييس السابقة، مع تعديل صياغتها، وصياغة مفردات جديدة تناسب التعريفات الإجرائية لكل بُعد، ومن هذه المقاييس: مقياس الحساسية الانفعالية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية إعداد الشماسي (٢٠٢١)، واستبانة الحساسية الانفعالية لذوي الإعاقة السمعية العواجي (٢٠٢٢)، ومقياس

الحساسية الانفعالية للطلاب ذوي الإعاقات البسيطة إعداد النجار (٢٠٢٣)، ومقياس الحساسية الانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية إعداد حسن وآخرون (٢٠٢٤).

٣. إعداد الصورة الأولية لمقياس الحساسية الانفعالية:

تعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: الدرجة التي تُعبّر عنها الطالبة ضعيفة السمع في المرحلة المتوسطة من خلال استجابتها المفرطة أو غير المتوازنة للمواقف الاجتماعية والانفعالية اليومية، مثل النقد، أو الإحباط، أو التغيرات المفاجئة في البيئة المحيطة بها، وتُقاس بمجموع درجاتها على مقياس الحساسية الانفعالية المعد من قبل الباحثة، الذي يتضمن الأبعاد الآتية: سرعة التهيج، الاستجابة المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، والانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية، ويتكون من (٢٠) مفردة مُوزعة على الأبعاد الأربعة للمقياس، وفيما يلي وصف للمقياس من حيث الأبعاد الفرعية:

- **البُعد الأول (سرعة التهيج):** يقصد به الدرجة التي تعبّر بها الطالبة ضعيفة السمع عن استجابتها الانفعالية السريعة تجاه مواقف مزعجة أو ضغوط بسيطة، مثل تغيّر نبرة صوت المعلم أو إشارات الزميلات، وتُقاس بعدد المرات التي تشعر فيها الطالبة بالغضب أو الانزعاج بسهولة في مواقف يومية عادية، ويشتمل على (٥) مفردات تأخذ أرقام (١، ٢، ٣، ٤، ٥).
- **البُعد الثاني (الاستجابة المفرطة للمثيرات):** تعني مدى مبالغة الطالبة ضعيفة السمع في تفسير المواقف العادية على أنها تهديد أو نقد شخصي، مثل الإفراط في القلق من تعبيرات الوجه أو الإيماءات، وتُقاس بمعدل استجاباتها الانفعالية الزائدة (كالخوف أو البكاء أو الانسحاب) نحو مثيرات غير ضاغطة، ويشتمل على (٥) مفردات تأخذ أرقام (٦، ٧، ٨، ٩، ١٠).
- **البُعد الثالث (ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات):** هي مدى عجز الطالبة ضعيفة السمع عن تهدئة نفسها أو السيطرة على انفعالاتها في مواقف مثيرة للقلق أو الإحباط، مثل فشلها في نشاط ما أو تأخرها في فهم التعليمات،

ويُقاس بدرجة فقدانها للسيطرة على مشاعر مثل الغضب، الخوف، أو الحزن، ويشتمل على (٥) مفردات تأخذ أرقام (١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥).

- **البُعد الرابع (الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية):** هو شعور الطالبة ضعيفة السمع بعدم الارتياح أو القلق الزائد عند التعامل مع زميلاتها، المعلمات، أو في مواقف دراسية تتطلب مشاركة أو تفاعل، ويُقاس بعدد المرات التي تشعر فيها بالإحراج، الخجل، أو القلق الاجتماعي، ويشتمل على (٥) مفردات تأخذ أرقام (١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠).

٤. تحديد نوع الاستجابة وطريقة تقدير الدرجات:

تكون المقياس من (٢٠) مفردة يتم تقديمها لطالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، ويُطلب من الطالبات الإجابة على مفردات المقياس من خلال اختيار بديلًا واحدًا من ثلاثة بدائل (لا أشعر بأي انزعاج، أشعر بانزعاج بسيط، أشعر بانزعاج شديد أو غضب)، بحيث يحصلون على (١-٢-٣) درجات بالترتيب، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٢٠ : ٦٠) درجة، بحيث تدل الدرجة المرتفعة على مستوى مرتفع من الحساسية الانفعالية، بينما تدل الدرجة المنخفضة على انخفاض الحساسية الانفعالية.

٥. تطبيق المقياس على عينة الدراسة: تم تطبيق المقياس على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وقوامها (٤٤) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، واللاتي تراوحت أعمارهن بين (١٤-١٥) سنة.

٦. التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الحساسية الانفعالية لطالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع: قامت الباحثة بالتحقق من صدق وثبات المقياس بعدة طرق، وجاءت النتائج على النحو التالي:

أولًا: صدق المقياس:

قامت الباحثة بحساب صدق المقياس بعدة طرق للتأكد من أنه يقيس ما وضع لقياسه وهذه الطرائق هي: صدق المحكمين، صدق المقارنة الطرفية، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

أ. الصدق الظاهري (المحكمين):

تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين عددهم (٧) محكمين من المتخصصين في مجال التربية الخاصة، وقد طلب منهم إبداء الرأي بشأن: ملاءمة المقياس للهدف الذي وضع من أجله، مناسبة التعريف الإجرائي المحدد لكل بعد، مدى انتماء كل مفردة للبعد المحدد لها، مدى ملاءمة كل مفردة وبنائها، وقد أبدى السادة المحكمون بعض الملاحظات والمقترحات والتعديلات، وتم الأخذ بها، وتم تعديل بعض مفردات المقياس، والجدول (٣) يوضح أمثلة لبعض التعديلات التي أجريت على مفردات المقياس:

جدول (٣) بعض مفردات مقياس الحساسية الانفعالية التي تعديلها من قبل السادة المحكمين.

المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
عندما تطلب المعلمة أغير مكاني فجأة.	إذا طلبت المعلمة تغيير مكاني في الصف فجأة.
عندما لا تلعب معي الطالبات.	عندما لا تشاركني الطالبات في اللعب أو النشاط.
عندما أضيع أدواتي وأنا في الحصة.	إذا فقدت أدواتي أثناء الحصة.
عندما أدخل مسابقة مع زميلاتي.	إذا شاركت في مسابقة جماعية مع زميلات.

كما اعتمدت الباحثة على معادلة لوشي Lawshe (1975) لحساب صدق المحكمين:

ص.م= (ن و–ن/٢) / ن/٢

حيث ن و= عدد المحكمين الذين وافقوا، (ن)= عدد المحكمين ككل.

ويوضح الجدول (٤) النسب المئوية لدرجة اتفاق المحكمين وقيمة لوشي على مفردات مقياس الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع:

جدول (٤) النسب المئوية لدرجة اتفاق المحكمين وقيمة لوشي على مفردات مقياس الحساسية الانفعالية (ن= ٧).

رقم المفردة	نسبة الاتفاق		ص.م	رقم المفردة	نسبة الاتفاق		ص.م
	تكرار	%			تكرار	%	
١	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠	١١	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠
٢	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠	١٢	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠
٣	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠	١٣	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠
٤	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠	١٤	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠
٥	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠	١٥	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠
٦	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠	١٦	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠
٧	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠	١٧	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠
٨	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠	١٨	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠
٩	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠	١٩	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠
١٠	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠	٢٠	٧	٪١٠٠	١.٠٠٠

وفي ضوء النتائج الواردة في الجدول السابق، يتضح أن جميع المفردات حصلت على نسبة اتفاق (١٠٠٪)، وجميعها نسب مناسبة للإبقاء على مفردات المقياس وفقًا لمعيار الحكم الذي وضعته الباحثة (الإبقاء على المفردات التي تصل نسبة الاتفاق عليها ٨٠٪ فأكثر)، كما بلغت قيم معادلة لوشي (١.٠٠٠)، وهي قيم مقبولة وعالية، وفي ضوء هذه الخطوة والآراء والمقترحات يظل عدد مفردات المقياس (٢٠) مفردة.

٢. صدق المقارنة الطرفية:

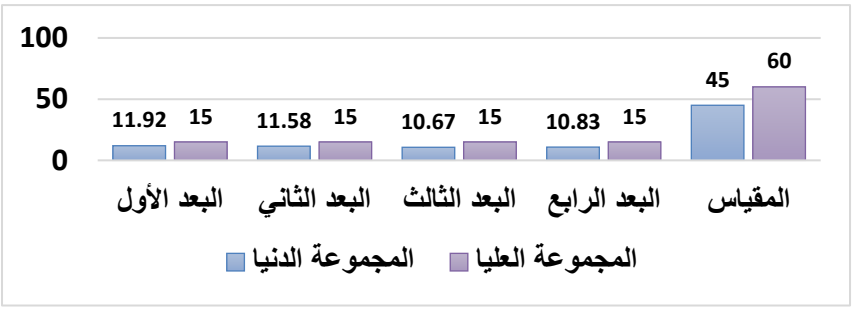
أخذت الدرجة الكلية لمقياس الحساسية الانفعالية محكًا للحكم على صدق أبعاده، كما أخذ أعلى وأدنى (٢٧٪) من الدرجات لتمثل مجموعة أعلى (٢٧٪) الطالبات المرتفعات، وتمثل مجموعة أدنى (٢٧٪) من درجات الطالبات المنخفضات، وذلك باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney اللابارامتري للتحقق من دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٥) نتائج اختبار مان ويتني Mann-Whitney للفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعتي أدنى وأعلى الأداء على مقياس الحساسية الانفعالية.

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
البعد الأول (سرعة التهيج)	أدنى الأداء	١٢	٧.٥٠	٩٠.٠٠	١٢.٠٠٠	-٣.٨٧١	(٠.٠٠٠) دالة عند ٠.٠٠١
	أعلى الأداء	١٢	١٧.٥٠	٢١٠.٠٠			
البعد الثاني (الاستجابة المفرطة للمثيرات)	أدنى الأداء	١٢	٦.٥٠	٧٨.٠٠	٠.٠٠٠	-٤.٤٨٧	(٠.٠٠٠) دالة عند ٠.٠٠١
	أعلى الأداء	١٢	١٨.٥٠	٢٢٢.٠٠			
البعد الثالث (ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات)	أدنى الأداء	١٢	٦.٥٠	٧٨.٠٠	٠.٠٠٠	-٤.٤٨٦	(٠.٠٠٠) دالة عند ٠.٠٠١
	أعلى الأداء	١٢	١٨.٥٠	٢٢٢.٠٠			
البعد الرابع (الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية)	أدنى الأداء	١٢	٧.٠٠	٨٤.٠٠	٦.٠٠٠	-٤.١٩٤	(٠.٠٠٠) دالة عند ٠.٠٠١
	أعلى الأداء	١٢	١٨.٠٠	٢١٦.٠٠			
مقياس الحساسية الانفعالية ككل	أدنى الأداء	١٢	٦.٥٠	٧٨.٠٠	٠.٠٠٠	-٤.٤٥٦	(٠.٠٠٠) دالة عند ٠.٠٠١
	أعلى الأداء	١٢	١٨.٥٠	٢٢٢.٠٠			

يتضح من خلال جدول (٥) أن قيم (Z) المحسوبة قد بلغت (-٣.٨٧١، -٤.٤٨٧، -٤.٤٨٦، -٤.١٩٤، -٤.٤٥٦)، وجميع هذه القيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١)؛ الأمر الذي يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى

(٠.٠٠١) بين متوسطي رتب درجات منخفضي ومرتفعي الأداء على مقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية (سرعة التهيج، الاستجابة المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية) لصالح مجموعة أعلى الأداء؛ مما يدل على القدرة التمييزية للمقياس في التعرف على المجموعات المتباينة في الأداء، والشكل البياني (١) يوضح الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي أدنى وأعلى الأداء على مقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية:



شكل بياني (١) الفروق بين مجموعتي أدنى وأعلى الأداء على مقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية.

ثانيًا: الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة المفردة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، والدرجة الكلية لمقياس الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، وجدول (٦) يوضح قيم معاملات الارتباط بين المفردات ودرجة البعد، والدرجة الكلية للمقياس.

أ. اتساق المفردات مع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٦) معاملات ارتباط بيرسون بين المفردات وكل من الأبعاد الفرعية ومقياس الحساسية الانفعالية ككل.

الأبعاد الفرعية	المفردة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
البعد الأول (سرعة التهيج)	١	٠.٧١٢**	٠.٥٢٥**
	٢	٠.٨٥١**	٠.٧٩٩**
	٣	٠.٩٣٢**	٠.٨٣٩**
	٤	٠.٨٨٠**	٠.٨٠٩**
	٥	٠.٧٥٣**	٠.٧١٥**
البعد الثاني (الاستجابة المفرطة للمثيرات)	٦	٠.٧٨٧**	٠.٨٥٤**
	٧	٠.٩٠٩**	٠.٨٥٣**
	٨	٠.٨٦٨**	٠.٧٥٣**
	٩	٠.٩٠٨**	٠.٧٧٧**
	١٠	٠.٨١٦**	٠.٧١٨**
البعد الثالث (ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات)	١١	٠.٦٠٣**	٠.٧٢٦**
	١٢	٠.٩٢٤**	٠.٨٢٦**
	١٣	٠.٨٠٢**	٠.٥٤٨**
	١٤	٠.٨٩٥**	٠.٨٣٧**
	١٥	٠.٨٩٣**	٠.٨١٠**
البعد الرابع (الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية)	١٦	٠.٨١٤**	٠.٧٧٤**
	١٧	٠.٩٣١**	٠.٨٨٧**
	١٨	٠.٨٠٦**	٠.٦٥٢**
	١٩	٠.٨٣٨**	٠.٦٩١**
	٢٠	٠.٨٧٤**	٠.٧١٧**

(**). دال عند مستوى ٠.٠١

ويتضح من الجدول (٦) أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين المفردات وكل من الأبعاد الفرعية (سرعة التهيج، الاستجابة المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية) والدرجة

الكلية للمقياس دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يؤكد على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وتجانسها، وبهذا يظل عدد مفردات المقياس (٢٠) مفردة بعد إجراء الاتساق الداخلي عليه.

ب. معاملات اتساق الأبعاد الفرعية مع المقياس ككل:

تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على عينة قوامها (٤٤) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، وجدول (٧) يوضح معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٧) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الحساسية الانفعالية.

المقياس وأبعاده الفرعية	سرعة التهيج	الاستجابة المفرطة للمثيرات	ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات	الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية	مقياس الحساسية الانفعالية ككل
سرعة التهيج	١	**٠.٩١٩	**٠.٦٨٥	**٠.٦٢٩	**٠.٨٨٨
الاستجابة المفرطة للمثيرات	**٠.٩١٩	١	**٠.٧٢٢	**٠.٧٦٧	**٠.٩٣٨
ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات	**٠.٦٨٥	**٠.٧٢٢	١	**٠.٧٧٠	**٠.٨٩٢
الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية	**٠.٦٢٩	**٠.٧٦٧	**٠.٧٧٠	١	**٠.٨٨٥
مقياس الحساسية الانفعالية ككل	**٠.٨٨٨	**٠.٩٣٨	**٠.٨٩٢	**٠.٨٨٥	١

(**). دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الأبعاد الفرعية (سرعة التهيج، الاستجابة المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية) وبعضها البعض، وبينها وبين والدرجة الكلية لمقياس الحساسية الانفعالية لطالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، وهي معاملات ارتباط جيدة، وهذا يدل على تجانس المقياس واتساقه من حيث الأبعاد الفرعية.

ثالثًا: ثبات المقياس:

يقصد بثبات المقياس وفقًا لجيلفورد النسبة بين التباين الحقيقي إلى التباين المشاهد (الكلي) لدرجات الاختبار، وهو من أهم الشروط السيكومترية للاختبار بعد الصدق لأنه يتعلق بمدى دقة الاختبار في قياس ما يدعى قياسه (خطاب، ٢٠٠٤)، وقد قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بعدة طرق هي: طريقة التجزئة النصفية، ومعامل ألفا–كرونباخ، ومعامل ماكدونالد أوميجا، وإعادة التطبيق Test-Retest، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

أ) حساب الثبات بطريقة ألفا–كرونباخ ومعامل ماكدونالد أوميجا:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقتي معامل ألفا–كرونباخ ومعامل ماكدونالد أوميجا على عينة قوامها (٤٤) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (٨) قيم معاملات الثبات لمقياس الحساسية الانفعالية بطريقتي ألفا–كرونباخ ومعامل ماكدونالد أوميجا (ن=٤٤).

المقياس وأبعاده الفرعية	عدد المفردات	معامل ألفا–كرونباخ	معامل ماكدونالد أوميجا
البعد الأول (سرعة التهيج)	٥	٠.٨٨٠	٠.٨٨٩
البعد الثاني (الاستجابة المفرطة للمثيرات)	٥	٠.٨٩٢	٠.٨٩٢
البعد الثالث (ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات)	٥	٠.٨٨٢	٠.٨٩٩
البعد الرابع (الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية)	٥	٠.٨٨٨	٠.٨٨٩
مقياس الحساسية الانفعالية ككل	٢٠	٠.٩٥٧	٠.٩٥٧

ويتضح من جدول (٨) أن قيم معاملات الثبات مقبولة ومطمئنة، مما يجعلنا نثق في ثبات مقياس الحساسية الانفعالية، وأنه يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

ب) طريقة التجزئة النصفية Half-Split:

تم حساب معامل الارتباط (معامل ثبات التجزئة النصفية) بين نصفي الاختبار لكل بعد من الأبعاد الفرعية والمقياس ككل، باستخدام معادلتي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان–براون على عينة قوامها (٤٤) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع:

جدول (٩) قيم معاملات الثبات لمقياس الحساسية الانفعالية بطريقة التجزئة النصفية (ن= ٤٤).

المقياس وأبعاده الفرعية	عدد المفردات	معامل التجزئة "سبيرمان–براون"		معامل جوتمان
		قبل التصحيح	بعد التصحيح	
البعد الأول (سرعة التهيج)	٥	٠.٨٨٧	٠.٩٤٢	٠.٩٢٢
البعد الثاني (الاستجابة المفرطة للمثيرات)	٥	٠.٨٥٠	٠.٩٢٢	٠.٩٠٤
البعد الثالث (ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات)	٥	٠.٨٤٥	٠.٩١٩	٠.٩١٣
البعد الرابع (الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية)	٥	٠.٨٦٠	٠.٩٢٧	٠.٨٨٠
مقياس الحساسية الانفعالية ككل	٢٠	٠.٩٧٤	٠.٩٨٧	٠.٩٨٤

ويتضح من خلال جدول (٩) أن قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية تراوحت بين (٠.٨٨٠: ٠.٩٨٧)، وهي قيم مقبولة ومطمئنة مما يدل على ثبات مقياس الحساسية الانفعالية وصلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية.

ج) الثبات بطريقة إعادة التطبيق Test-Retest

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات لأبعاد المقياس، والمقياس ككل بطريقة إعادة التطبيق على عينة قوامها (٤٤) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع بفاصل زمني قدره (٣٠) يومًا بين التطبيقين الأول والثاني، كما يتضح فى الجدول التالي:

جدول (١٠) معاملات الثبات لمقياس الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع بطريقة إعادة التطبيق (ن= ٤٤).

المقياس وأبعاده الفرعية	عدد المفردات	معامل الثبات بإعادة التطبيق
البعد الأول (سرعة التهيج)	٥	٠.٨٧٦**
البعد الثاني (الاستجابة المفرطة للمثيرات)	٥	٠.٩٠٧**
البعد الثالث (ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات)	٥	٠.٧١١**
البعد الرابع (الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية)	٥	٠.٧٩٠**
مقياس الحساسية الانفعالية ككل	٢٠	٠.٨٣٨**

(**). ترمز إلى مستوى دلالة ٠.٠١

ويتضح من جدول (١٠) أن قيم معاملات الثبات بلغت (٠.٨٧٦**، ٠.٩٠٧**، ٠.٧١١**، ٠.٧٩٠**، ٠.٨٣٨**)، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، وهي قيم مقبولة ومطمئنة، مما يجعلنا نثق في ثبات مقياس الحساسية الانفعالية، وأنه يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

الصورة النهائية لمقياس الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع:

بعد حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الحساسية الانفعالية (الصدق- الثبات- الاتساق الداخلي)، ظل المقياس مُكونًا من (٢٠) مفردة، يُطلب من الطالبات أن يجبن عن كل مفردة من خلال اختيار بديلًا واحدًا من ثلاثة بدائل (لا أشعر بأي انزعاج، أشعر بانزعاج بسيط، أشعر بانزعاج شديد أو غضب)، بحيث يحصلن على (١-٢-٣) درجات بالترتيب، وعليه تصبح الدرجة القصوى للمقياس (٢٠×٣= ٦٠) وتمثل أعلى درجة، والدرجة الدُنيا للمقياس (٢٠×١= ٢٠) وتمثل أدنى درجة للمقياس، بحيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى الحساسية

الانفعالية لدى الطالبات، بينما تشير الدرجة الدُنيا للمقياس إلى انخفاض مستوى الحساسية الانفعالية لديهن.

ثانيًا: برنامج تدريبي متعدد الأنشطة لخفض الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع (إعداد: الباحثة).

الهدف العام للبرنامج: خفض مستوى الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع من خلال برنامج تدريبي متعدد الأنشطة، يُعزز قدرتهن على التفاعل الانفعالي المتزن في المواقف الاجتماعية والأكاديمية، وينمي مهارات التكيف والضبط الانفعالي عبر معالجة أبعادها الأربعة: سرعة التهيج، الاستجابة المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، والانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية.

الأهداف الإجرائية الفرعية للبرنامج:

١.الأهداف المعرفية:

- أن تتعرف الطالبة على مفهوم الحساسية الانفعالية ومظاهرها.
- أن تميز الطالبة بين أنواع الانفعالات المختلفة (الغضب، الخوف، الحزن...).
- أن تحدد الطالبة العوامل أو المواقف التي تثير استجابتها الانفعالية المفرطة.
- أن تفرّق الطالبة بين التفسير الواقعي للمواقف والتفسير الانفعالي المبالغ فيه.
- أن تذكر الطالبة الاستراتيجيات والأساليب التي تساعدها في ضبط انفعالاتها.

٢.الأهداف الوجدانية:

- أن تُظهر الطالبة استعدادًا لتقبل ذاتها بانفعالاتها المختلفة.
- أن تعبّر الطالبة عن مشاعرها بانفتاح ووعي داخل بيئة آمنة وداعمة.

- أن تبدي الطالبة رغبة في التفاعل الاجتماعي والمشاركة الدراسية دون قلق.
- أن تُبدي الطالبة رضاها عن التغير التدريجي في مستوى حساسيتها الانفعالية.
- أن تتقبل الطالبة الاختلافات الانفعالية بينها وبين الآخرين دون شعور بالخجل أو النقص.

٣.الأهداف المهارية:

- أن تطبق الطالبة أساليب تهدئة مثل التنفس العميق أو العد التنازلي عند الشعور بالانفعال.
- أن تستخدم الطالبة أدوات التهدئة المناسبة لها في مواقف مثيرة للقلق أو الإحراج.
- أن تؤجل الطالبة استجابتها الانفعالية وتتخذ رد فعل متزن.
- أن تعيد الطالبة تفسير المثيرات الاجتماعية أو الأكاديمية بطريقة واقعية وغير مهددة.
- أن تمارس الطالبة مهارات التعبير عن الرأي وطلب المساعدة في المواقف الاجتماعية أو الصفية.

إعداد البرنامج وبنائه:

١- **مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة** المتعلقة بخفض الحساسية الانفعالية (باظة وآخرون، ٢٠٢١؛ عبدالفتاح، ٢٠٢٣؛ النجار، ٢٠٢٣؛ الوائلي، ٢٠١٥).

٢- **اعتمد بناء البرنامج التدريبي على مجموعة من الأسس** المتكاملة التي تضمن تحقيق أهدافه بكفاءة وفاعلية، وتتمثل في الأسس النفسية، والتربوية، والاجتماعية، والوقائية. فمن الناحية النفسية، استند البرنامج إلى فهم خصائص النمو الانفعالي لطالبات المرحلة المتوسطة، مع مراعاة الفروق الفردية في مستوى الحساسية والاستجابة الانفعالية، كما اعتمد على مبادئ العلاج المعرفي السلوكي في تعديل الأفكار والانفعالات السلبية، مع التركيز على تنمية مهارات الضبط

الذاتي والانفعالي. أما من الناحية التربوية، فقد رُوعي في تصميم البرنامج استخدام التعلم النشط كأسلوب رئيسي لتنمية المهارات، وضمان التكامل مع السياق المدرسي الواقعي، كما تم بناء المحتوى بصورة تدرجية تسهم في ترسيخ المفاهيم والسلوكيات المستهدفة، إضافة إلى تنمية مهارات حياتية تساعد الطالبة على التكيف الأكاديمي والاجتماعي. وعلى مستوى الأسس الاجتماعية، انطلق البرنامج من أهمية التفاعل الاجتماعي الإيجابي في تعزيز الشعور بالأمان والانتماء، ومعالجة مشاعر الانزعاج الاجتماعي أو العزلة، مع تدريب الطالبات على مهارات التواصل الفعّال والتفسير الواقعي لسلوك الآخرين. وأخيرًا، جاءت الأسس الوقائية لتؤكد دور البرنامج في الوقاية من تطور الحساسية الانفعالية إلى مشكلات نفسية أكثر تعقيدًا، من خلال التدخل المبكر، وتعزيز آليات المواجهة الإيجابية، وتنمية التفكير المتزن، وبناء عوامل الحماية النفسية والاجتماعية لدى الطالبة ضعيفة السمع.

٣- **اعتمد البرنامج التدريبي على فنيات متنوعة** تراعي طبيعة الفئة المستهدفة من طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع، وتسهم في تحقيق الأهداف المرجوة بشكل فعّال، حيث شملت الفنيات المستخدمة مجموعة من الأساليب النفسية والتربوية التي تم توظيفها بتدرج وانسجام داخل الجلسات، ومن أبرزها: فنية لعب الدور التي ساعدت الطالبات على محاكاة المواقف الاجتماعية والانفعالية بشكل واقعي وآمن، وفنية العصف الذهني لتنمية التفكير الإيجابي وتوسيع الإدراك في تفسير المواقف، وفنية تمثيل المشاعر التي مكّنت الطالبات من التعرف على مشاعرهن والتعبير عنها بوضوح، وفنية الاسترخاء والتنفس العميق كوسيلة لضبط الانفعالات والسيطرة على التوتر، وفنية القصة والموقف التخيلي التي وظفت الخيال الهادئ لتدريب الطالبات على كيفية التصرف في مواقف مزعجة دون انفعال زائد، إضافة إلى فنيات التعزيز الإيجابي التي عززت الدافعية لدى الطالبات للاستمرار في السلوكيات الإيجابية. وقد تم تكييف هذه الفنيات بما يتناسب مع الخصائص النمائية والحسية للطالبات ضعيفات السمع، مع الاستعانة بالوسائط البصرية والإشارات التوضيحية عند الحاجة.

٤- **بعد إعداد البرنامج**، تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في التربية الخاصة لاستطلاع آرائهم بشأن تسلسل وترابط الجلسات، ومدى ملاءمة

محتواه لأهداف الدراسة، إضافة إلى تقييم فعالية الفنيات المستخدمة. وبناءً على ملاحظاتهم، أجرت الباحثة التعديلات المطلوبة، سواء من خلال الحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة.

٦-**الخطة الزمنية للبرنامج:** تم تنفيذ البرنامج عبر (٢١) جلسة تدريبية بمعدل (٣) جلسات أسبوعيًا، واستغرقت كل جلسة حوالي (٤٥) دقيقة، وفقًا لأهدافها ومحتواها. استمر تطبيق البرنامج لمدة شهرين تقريبًا خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٦هـ.

جدول (١١) ملخص جلسات البرنامج

م	عنوان الجلسة	الأهداف الإجرائية للجلسة	الفنيات المستخدمة	الأنشطة المستخدمة
١	فهم المشاعر والانفعالات	– أن تسمي الطالبة أربعة أنواع من المشاعر. – أن تميز الطالبة بين المشاعر السلبية والإيجابية.	المناقشة الجماعية – استخدام بطاقات تعبيرية – تمثيل الأدوار.	- عرض صور تعبيرات الوجه والتعرف على المشاعر المرتبطة بها. - نشاط "متى شعرت بذلك؟" حيث تشارك الطالبات مواقف أثارت مشاعر معينة.
٢	التعرف على مسببات التهيج	– أن تذكر الطالبة ثلاثة مواقف تثير انفعالها. – أن تحدد الطالبة أولى علامات التهيج لديها.	السرد القصصي – بطاقات مواقف – مناقشة جماعية.	– لعبة "أي موقف يُزعجني؟" باستخدام بطاقات. - مناقشة قصة قصيرة عن طفلة تتضايق بسهولة وتحليل سلوكها.
٣	تقنيات التنفس والتهدئة	– أن تؤدي الطالبة تمرين تنفس بعمق لمدة دقيقة. – أن تطبق الطالبة أسلوب العد التنازلي عند الشعور بالغضب.	تمارين عملية – تقليد النموذج – اللعب الهادئ.	– تدريب تنفس "زهرة وشمعة": شم الزهرة – نفخ الشمعة. – لعبة "العد من ٥ إلى ١" مع حركة بصرية.
٤	استبدال الأفكار السلبية	– أن تميّز الطالبة فكرة سلبية	العصف	- استخدام بطاقات

م	عنوان الجلسة	الأهداف الإجرائية للجلسة	الفنيات المستخدمة	الأنشطة المستخدمة
		شائعة عند التهيج. – أن تضع بديلاً إيجابياً لها.	الذهني – بطاقات "الفكرة والفكرة البديلة" – لعب الأدوار.	تحتوي على أفكار مزعجة (مثلاً: "هم لا يحبونني") واستبدالها بأفكار إيجابية. – نشاط "لو كنت مكانها، ماذا سأفكر؟".
٥	التمرن على المواقف الواقعية	– أن تُظهر الطالبة ضبط انفعالها خلال تمثيل موقف مزعج. – أن تستخدم على الأقل أداة تهدئة واحدة (تنفس، فكرة بديلة، عدّ).	لعب أدوار – تمثيل مواقف – تعزيز إيجابي.	- محاكاة مواقف يومية: تأخر الباحثة – انتقاد زميلة – تغيير مقعد. – لعبة "أنا الهادئة" لاختيار تصرف مناسب عند الانفعال.
٦	ما الذي حدث فعلًا؟	– أن تصف الطالبة موقفًا مزعجًا بشكل موضوعي. – أن تفرّق الطالبة بين الحدث والتفسير الشخصي.	تحليل مواقف – بطاقات التفسير – النقاش الجماعي.	- نشاط "حدث أم رأيي؟" حيث تُعرض مواقف مصورة وتُطلب من الطالبة التمييز بين ما حدث وما اعتقدته. - تمرين "تغيير النظارة": نظارة سوداء (تشاؤم) مقابل نظارة شفافة (موضوعية).
٧	التمييز بين النية والانفعال	– أن تذكر الطالبة مثالًا على تصرف قد يبدو سلبيًا لكنه غير مقصود. – أن تحاول الطالبة وضع تفسيرين مختلفين على الأقل لتصرف غير واضح.	القصة المصورة – لعب الأدوار – التفكير البديل.	- عرض قصتين بنفس الحدث مع تفسيرين مختلفين. - لعبة "افترضي نيتين!": يُعرض تصرف، وتفترض الطالبة نيتين محتملتين.
٨	ماذا أقول لنفسي؟	– أن تميّز الطالبة بين الحديث الداخلي السلبي والإيجابي. – أن تعدل الطالبة جملة سلبية	تدريب ذاتي – كتابة – بطاقات	- نشاط "قلتها لنفسي": بطاقات تحوي جملًا داخلية سلبية، تطلب من

م	عنوان الجلسة	الأهداف الإجرائية للجلسة	الفنيات المستخدمة	الأنشطة المستخدمة
		قالتها لنفسها إلى جملة إيجابية.	حديث داخلي.	الطالبة تعديلها. – تمرين "صوتان في رأسي": صوت ناقد وصوت داعم.
٩	مواجهة الموقف بدل الهروب منه	– أن تتدرب الطالبة على سؤال الآخرين بدلاً من افتراض نواياهم. – أن تمثل الطالبة موقفًا تواجه فيه المشاعر بدلاً من الانسحاب.	لعب أدوار – تدريب موجه – سيناريوهات واقعية.	- نشاط "اسألي ولا تفترضي": لعب دور الطالبة التي تتحقق من سبب التصرف. - تمثيل موقف شعرت فيه الطالبة بالخوف أو الانسحاب ومحاولة إعادة التعامل معه بشكل مباشر.
١٠	أنا أفهم.. لا أتهيج	– أن تطبق الطالبة مهارة التفسير المتزن في موقف تمثيلي. – أن تصف الطالبة شعورها بعد إعادة تفسير الموقف بهدوء.	تمثيل – تأمل ذاتي – مراجعة مجمعة.	- لعبة "اختاري تفسيرك": بطاقة موقف و٣ تفسيرات – تختار الأنسب. - نشاط "دوري في التغيير": الطالبات يعرضن مواقف حقيقية ويتبادلن التفسيرات.
١١	أنا ألاحظ جسدي	– أن تتعرف الطالبة على العلامات الجسدية للغضب، الحزن، والخوف. – أن تعبّر الطالبة عن مشاعرها باستخدام إشارات جسدية مألوفة لها.	وعي جسدي – بطاقات تعبير – مناقشة.	- نشاط "جسمي يتكلم": عرض رسومات لجسد الإنسان وتحديد أماكن التوتر أثناء الغضب أو القلق. - لعب "تعبيرات وجه وموقف": تمثيل مشاعر جسديًا بدون كلمات.
١٢	أتنفس... فأهدأ	– أن تمارس الطالبة تمرين التنفس العميق بثلاث خطوات.	استرخاء – تدريب	- نشاط "بالونة التنفس": محاكاة الشهيق والزفير

م	عنوان الجلسة	الأهداف الإجرائية للجلسة	الفنيات المستخدمة	الأنشطة المستخدمة
		– أن تستخدم الطالبة التنفس قبل التعبير عن غضبها أو قلقها.	جسدي – محاكاة.	ببطء مع فتح اليد. – لعبة "شم الوردة.. نفخ الشمعة".
١٣	أنا أختار رد فعلي	– أن تميّز الطالبة بين رد فعل متسرع ورد فعل هادئ. – أن تؤجل الطالبة استجابتها الانفعالية لمدة قصيرة (عدّ لـ٥).	لعب أدوار – بطاقات اختيار – استراتيجية "توقف– فكر– استجب".	- نشاط "ردان للموقف": عرض موقف وتقديم رد فعل متسرع وهادئ ومناقشة الفرق. – تمرين "عدّي لخمسة": عدّ عقلي قبل الرد أو الانفعال.
١٤	عندي أدوات للسيطرة	– أن تختار الطالبة أداة من أدوات التهدئة التي تناسبها. – أن تطبق الطالبة الأداة في موقف محاكى.	أدوات ملموسة – رسم – لعب دور.	- عرض "صندوق التهدئة": أدوات مثل كرة ضغط، دفتر رسم، سدادات أذن، عبارات تهدئة. – تجربة الأدوات وتدوين المفضلة لكل طالبة.
١٥	أنا أتحكم بنفسي	– أن تصف الطالبة كيف سيطرت على انفعالها باستخدام أدوات أو مهارات. – أن تمثل الطالبة موقفًا من واقعها وتعرض فيه تحكمها.	تمثيل – مراجعة تكاملية – شهادات تعزيز.	- نشاط "رحلة السيطرة": لعبة تمرّ فيها الطالبة بموقف وتتذكر الخطوات (لاحظ – تنفس – فكر – اختر – هدئ نفسك). – عرض فيديو أو رسم لقصة نجاحها في التغيير.
١٦	أتعرف على مشاعري الاجتماعية	– أن تميز الطالبة بين أنواع المشاعر (قلق – خجل – إحراج). – أن تعبّر الطالبة عن مشاعرها المرتبطة بالمواقف الاجتماعية.	مناقشة – بطاقات مشاعر – تعبير بالرسم.	- نشاط "بطاقات المشاعر": بطاقات عليها وجوه تعبّر عن الخجل أو التوتر أو الارتياح. - رسم موقف شعرت فيه الطالبة بالخجل أو القلق

م	عنوان الجلسة	الأهداف الإجرائية للجلسة	الفنيات المستخدمة	الأنشطة المستخدمة
				أثناء التفاعل.
١٧	أنا لست وحدي	– أن تتعرف الطالبة على أمثلة من الآخرين ممن شعروا بالقلق وتجاوزوه. – أن تقارن الطالبة بين مشاعرها ومشاعر الآخرين.	سرد قصصي – مشاركة جماعية – مناقشة مقارنات.	- قصة قصيرة عن طالبة خجولة تتغلب على قلقها (مصورة أو مكتوبة). - نشاط "أنا أيضًا شعرتُ بذلك": كل طالبة تكمل العبارة "أنا شعرت بالخجل عندما...".
١٨	أعبّر بثقة	– أن تستخدم الطالبة عبارات بسيطة للتعبير عن الرأي أو السؤال. – أن تؤدي الطالبة تمثيلًا لموقف فيه تفاعل إيجابي.	لعب أدوار – نموذج لغوي – دعم جماعي.	- تمرين "جملة الشجاعة": استخدام عبارات مثل "أحتاج للمساعدة"، "لم أفهم السؤال." - لعب أدوار لمواقف مثل: سؤال المعلمة – التحدث في مجموعة – تقديم رأي.
١٩	أواجه الموقف بدلًا من الهروب	– أن تميّز الطالبة بين المواجهة والانسحاب. – أن تطبق الطالبة أسلوب المواجهة التدريجي.	تمثيل مواقف – تحليل سلوكي – استراتيجيات تدريجية.	- تمرين "لو كنت في هذا الموقف": عرض موقف والاختيار بين ردود (الانسحاب – المواجهة الهادئة). - رسم سلم المواجهة: خطوات تدريجية تبدأ من النظر، ثم الإشارة، ثم التحدث.
٢٠	أنا أشارك بثقة	– أن تشارك الطالبة في نشاط جماعي أو أكاديمي بسيط. – أن تعبّر الطالبة عن مشاعرها بعد التجربة.	نشاط جماعي – دعم إيجابي – مراجعة مكتسبة.	- لعبة "نادي الحوار": تشارك كل طالبة برأي في موضوع اجتماعي بسيط (مثل أفضل الألوان – الهوايات).

م	عنوان الجلسة	الأهداف الإجرائية للجلسة	الفنيات المستخدمة	الأنشطة المستخدمة
				– كتابة بطاقة "أنا شاركت اليوم عندما...".
٢١	الجلسة الختامية: "أنا أقوى... أنا أهدأ"	– أن تسترجع الطالبة المهارات التي تعلمتها خلال البرنامج. – أن تعبر الطالبة عن مدى تطورها الشخصي والانفعالي. – أن تبني الطالبة خطة بسيطة تساعدها في تطبيق ما تعلمته. – أن تشارك الطالبة في وداع جماعي يعزز الترابط الإيجابي.	العصف الذهني – تمثيل شعوري – مشاركة جماعية – تصميم بصري – احتفال رمزي.	نشاط "حقيبة المهارات"، نشاط "شجرة الإنجاز"، نشاط "رسالة على نفسي"، نشاط "تجربتي".

الأساليب الإحصائية المُستخدمة:

١. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

٢. اختبار مان ويتني Mann-Whitney اللابارامتري.

٣. اختبار ويلكوكسون اللابارامتيري Wilcoxon Test .

٤. حجم الأثر.

٥. التجزئة النصفية (معادلتي سبيرمان – براون، جوتمان).

٦. معامل الارتباط الخطي لبيرسون.

٧. معامل ألفا–كرونباخ ومعامل ماكدونالد أوميجا.

٨. طريقة إعادة الاختبار Test-Retest.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

قبل عرض نتائج الدراسة، تم حساب الإحصاءات الوصفية لبيانات متغيرات الدراسة؛ وذلك للتحقق من اعتدالية توزيع تلك المتغيرات، كما هو موضح في جدول (١٢).

جدول (١٢) الإحصاءات الوصفية لبيانات المجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس الحساسية الانفعالية (ن=١٠).

متغيرات الدراسة	المتوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء Skewness	التفرطح kurtosis
سرعة التهيج	١٢.٩	١٣	١.١٩٧	٠.٧٣٨-	٠.٨٧٨-
الاستجابة المفرطة للمثيرات	١٢.٩	١٣	٠.٧٣٨	٠.١٦٦	٠.٧٣٤-
ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات	١٢.٥	١٢.٥	١.٠٨	٠.٠٠٠	١.٠٣٢-
الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية	١١.٨	١٢	١.١٣٥	٠.٤٧٨	٠.٥٥٢
مقياس الحساسية الانفعالية ككل	٥٠.١	٥٠.٥	١.٥٢٤	٠.٢٠٧-	١.٥١٢-

يتضح من جدول (١٢) أن قيم المتوسطات الحسابية لمتغيرات الدراسة قريبة من قيم الوسيط، وأن جميع قيم الالتواء والتفلطح كانت أقل من ±٣، مما يشير إلى أن توزيع درجات أفراد عينة الدراسة على المتغيرات يقترب من التوزيع الطبيعي، ومن ثم يمكن استخدام هذه البيانات في إجراء التحليلات الإحصائية لاختبار فروض الدراسة وتبني الأساليب الإحصائية البارامترية كما هو موضح في الآتي:

نتائج اختبار صحة الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة الضابطة"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الحساسية الانفعالية، وجدول (١٣) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (١٣) نتائج اختبار "مان–ويتني" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الحساسية الانفعالية.

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية	حجم الأثر
البعد الأول (سرعة التهيج)	تجريبية	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٠.٠٠٠	-٣.٨١١	(٠.٨٥٢) كبير
	ضابطة	١٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠			
البعد الثاني (الاستجابة المفرطة للمثيرات)	تجريبية	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٠.٠٠٠	-٣.٩٠٢	(٠.٨٧٣) كبير
	ضابطة	١٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠			
البعد الثالث (ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات)	تجريبية	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٠.٠٠٠	-٣.٨٧٧	(٠.٨٦٧) كبير
	ضابطة	١٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠			
البعد الرابع (الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية)	تجريبية	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٠.٠٠٠	-٣.٩١٣	(٠.٨٧٥) كبير
	ضابطة	١٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠			
مقياس الحساسية الانفعالية ككل	تجريبية	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٠.٠٠٠	-٣.٧٩٥	(٠.٨٤٩) كبير
	ضابطة	١٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠			

(***). ترمز إلى مستوى دلالة ٠.٠٠١

ويتضح من الجدول (١٣) تحقق الفرض الأول وصحته، حيث بلغت قيم "Z" المحسوبة (-٣.٨١١، -٣.٩٠٢، -٣.٨٧٧، -٣.٩١٣، -٣.٧٩٥) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في

القيـاس البعـدي لمقيـاس الحساسـية الانفعاليـة وأبعـاده الفرعيـة (سـرعة التهـيج، الاستجابة المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية) لصالح المجموعة الضابطة؛ وهذا يدل على أن البرنامج له تأثير في خفض الحساسية الانفعالية لدى الطالبات ضعاف السمع المشاركات بالمجموعة التجريبية.

كما قامت الباحثة بحساب حجم الأثر باستخدام معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (Matched Pairs Ranks Biserial Correlation) باستخدام المعادلة التي أوردها (Field, 2018) والذي يتم حساب حجم الأثر من المعادلة التالية:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

حيث (Z) قيمة (Z) المحسوبة و(N) تعني حجم العينة.

وتفسر قيم حجم الأثر وفقًا للمحكات الآتية: إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٤) يكون حجم الأثر ضعيفًا، إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٧) يكون حجم الأثر متوسطًا، إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٩) يكون حجم الأثر كبيرًا، إذا كان حجم الأثر أكبر من أو يساوي (٠.٩) يكون حجم الأثر كبيرًا جدًّا. ويتضح أن حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة في خفض الحساسية الانفعالية لدى الطالبات ضعاف السمع كبير، وهذا ما تؤكده قيم معاملات التأثير حيث بلغت قيم حجم تأثير البرنامج في مقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية (سرعة التهيج، الاستجابة المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية) لدى أفراد المجموعة التجريبية (٠.٨٥٢، ٠.٨٧٣، ٠.٨٦٧، ٠.٨٧٥، ٠.٨٤٩)، ويمكن تلخيص نتائج هذا الفرض فيما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد سرعة التهيج لصالح المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة "z" (−٣.٨١١) وهي قيمة دالة

إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر (٠.٨٥٢)، وهي قيمة كبيرة.

- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد الاستجابة المفرطة للمثيرات لصالح المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة "z" (-٣.٩٠٢) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر (٠.٨٧٣)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات لصالح المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة "z" (-٣.٨٧٧) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر (٠.٨٦٧)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية لصالح المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة "z" (-٣.٩١٣) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر (٠.٨٧٥)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الحساسية الانفعالية لصالح المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة "z" (-٣.٧٩٥) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر (٠.٨٤٩)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة له تأثير قوي في خفض الحساسية الانفعالية لدى الطالبات المشاركات بالمجموعة التجريبية.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الحساسية الانفعالية:

شكل بياني (٢) الفروق في أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الحساسية الانفعالية بعد تطبيق البرنامج.

تشير نتائج الجدول (١٣) إلى تحقق الفرض الأول وصحته، حيث أظهرت القيم الإحصائية دلالة معنوية عند مستوى (٠.٠١) في جميع أبعاد الحساسية الانفعالية والدرجة الكلية للمقياس، مما يعكس تأثيرًا إيجابيًا وفعالًا للبرنامج التدريبي متعدد الأنشطة في خفض مستويات الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع في المجموعة التجريبية. هذا التفاوت الإيجابي بين المجموعتين – لصالح المجموعة الضابطة – يمكن تفسيره في ضوء ما يلي:

يتسق هذا التأثير الإيجابي مع ما ورد في الإطار النظري حول الطبيعة المركبة للحساسية الانفعالية لدى ضعاف السمع، والتي تتجلى في سرعة التهيج، المبالغة في تفسير المواقف، ضعف التنظيم الانفعالي، والانسحاب الاجتماعي. فكما أوضحت الأدبيات، فإن هذه الفئة تعاني من عجز في التواصل اللفظي والاجتماعي، يؤدي إلى تفسيرات مشوهة للمواقف واستجابات انفعالية مبالغ فيها. جاء البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة ليعالج هذه الجوانب من خلال أنشطة تهدف إلى: تنمية الوعي الذاتي والانفعالي، تعزيز مهارات التعبير والتفريغ الانفعالي، خفض الحساسية للتفاعلات الاجتماعية المقلقة، وبناء الثقة بالنفس والانخراط التدريجي في التفاعل الصفّي.

تتفق نتائج هذا الفرض مع عدد من الدراسات التي أثبتت فعالية البرامج التدريبية الموجهة نحو خفض الحساسية الانفعالية لدى ذوي الإعاقة السمعية: كدراسة باظة وآخرون (2021) التي أظهرت فاعلية برنامج قائم على الأشغال الفنية الجماعية في خفض الحساسية الانفعالية لدى الأطفال الصم. ودراسة عبدالفتاح (2023) التي أثبتت فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض الحساسية الانفعالية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى المراهقين مزروعي القوقعة. ودراسة الوائلي (2015) التي أكدت تأثير التعزيز التفاضلي في خفض الانفعالات غير المتزنة لدى المعاقين سمعيًا.

كل هذه الدراسات أكدت أن البرامج المتعددة الأنشطة أو المركّبة التي تراعي الجوانب الانفعالية والتواصلية، يكون لها أثر ملموس في تحسين التكيف النفسي لدى هذه الفئة.

جاء البرنامج الحالي مستندًا إلى مزيج من الأنشطة التفاعلية، الفنية، التمثيلية، واللعب التعبيري، ما عزز من تفعيل العمليات الانفعالية والمهارات الاجتماعية داخل بيئة آمنة وداعمة. كل جلسة صممت بعناية لتخدم بعدًا معينًا من أبعاد الحساسية الانفعالية، مثل: جلسات التعامل مع المثيرات المقلقة (لخفض الاستجابة المفرطة)، أنشطة التفريغ الانفعالي بالرسم أو اللعب (لتقليل التوتر). أدوار تمثيلية لمحاكاة المواقف الصفية (لخفض القلق والانزعاج الاجتماعي). جلسات التنظيم الانفعالي وضبط النفس (لتقوية القدرة على التحكم في الانفعالات). هذا التنوع سمح للطالبة ضعيفة السمع بالتعبير عن مشاعرها بحرية، واكتساب استجابات بديلة أكثر توازنًا وهدوءًا.

لذا تدل النتائج الإحصائية التي وردت في الجدول (١٣) على أن البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة قد ساهم بفعالية في خفض جميع أبعاد الحساسية الانفعالية لدى عينة الدراسة، وذلك من خلال استراتيجيات تدريبية متعددة تُراعي الجوانب النفسية، الانفعالية، والاجتماعية للفئة المستهدفة. كما تعزز هذه النتائج أهمية البرامج الوقائية والعلاجية التي تُصمم بناءً على احتياجات فئة ضعاف السمع، وتُقدَّم في بيئات تعليمية داعمة وآمنة.

نتائج اختبار صحة الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الحساسية الانفعالية لصالح القياس القبلي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الحساسية الانفعالية، وجدول (١٤) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (١٤) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الحساسية الانفعالية.

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z" ودلالتها	حجم الأثر
البعد الأول (سرعة التهيج)	السالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	-٢.٨١٤**	(٠.٨٩٠) كبير
	الموجبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الثاني (الاستجابة المفرطة للمثيرات)	السالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	-٢.٨٢٥**	(٠.٨٩٣) كبير
	الموجبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الثالث (ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات)	السالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	-٢.٨١٤**	(٠.٨٩٠) كبير
	الموجبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الرابع (الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية)	السالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	-٢.٨٠٩**	(٠.٨٨٨) كبير
	الموجبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	المتساوية	٠				
مقياس الحساسية الانفعالية ككل	السالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	-٢.٨٠٧**	(٠.٨٨٨) كبير
	الموجبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	المتساوية	٠				

(**). ترمز إلى مستوى دلالة ٠.٠١

ويتضح من الجدول (١٤) تحقق الفرض الثاني وصحته، حيث بلغت قيم "Z" المحسوبة (-٢.٨١٤، -٢.٨٢٥، -٢.٨١٤، -٢.٨٠٩، -٢.٨٠٧) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية (سرعة التهيج،

الاستجابة المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية) وذلك لصالح القياس القبلي؛ مما يدل على أن البرنامج له أثر كبير في خفض الحساسية الانفعالية لدى المجموعة التجريبية، كما بلغت قيم حجم الأثر على مستوى الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الحساسية الانفعالية (٠.٨٩٠، ٠.٨٩٣، ٠.٨٩٠، ٠.٨٨٨، ٠.٨٨٨)، وهي قيم مرتفعة وقوية؛ مما يدل على التأثير القوي للبرنامج التدريبي متعدد الأنشطة في خفض الحساسية الانفعالية لدى الطالبات ضعاف السمع. ويمكن تلخيص نتائج هذا الفرض فيما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد سرعة التهيج لصالح القياس القبلي، حيث بلغت قيمة "z" (-٢.٨١٤) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر (٠.٨٩٠)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الاستجابة المفرطة للمثيرات لصالح القياس القبلي، حيث بلغت قيمة "z" (-٢.٨٢٥) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر (٠.٨٩٣)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات لصالح القياس القبلي، حيث بلغت قيمة "z" (-٢.٨١٤) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر (٠.٨٩٠)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية لصالح القياس القبلي، حيث بلغت قيمة "z"

(-٢.٨٠٩) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر (٠.٨٨٨)، وهي قيمة كبيرة.

- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الحساسية الانفعالية لصالح القياس القبلي، حيث بلغت قيمة "z" (-٢.٨٠٧) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر (٠.٨٨٨)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة له تأثير قوي في خفض الحساسية الانفعالية لدى الطالبات المشاركات بالمجموعة التجريبية.

والشكل البياني التالي يوضح متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الحساسية الانفعالية:

شكل بياني (٣) الفروق في أداء المجموعة التجريبية على مقياس الحساسية الانفعالية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

وتفسر الباحثة تلك النتيجة بأن الحساسية الانفعالية لدى ضعاف السمع تنبع من عوامل متعددة، منها: ضعف القدرة على ضبط الانفعالات بسبب التحديات التواصلية، والتفسير السلبي للمواقف الاجتماعية نتيجة الصعوبات اللغوية والإشارات غير المفهومة، والشعور الدائم بالرفض أو التهديد داخل المواقف الصفية.

وهذه العوامل جميعها كانت هدفًا مباشرًا لجلسات البرنامج التي سعت إلى تفكيك هذه المنظومة الانفعالية السلبية، من خلال التدريج في المواجهة، التدريب على التحكم، وتقديم بدائل سلوكية فعالة، مما يفسر هذا الانخفاض الملحوظ في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

وتتفق نتائج الفرض الثاني مع ما خلصت إليه الدراسات السابقة: كدراسة عبدالفتاح (2023) التي أثبتت فعالية البرنامج المعرفي السلوكي في خفض الحساسية الانفعالية لدى المراهقين مزروعي القوقعة. ودراسة باظة وآخرون

(2021)التي أوضحت الأثر الإيجابي للأشغال الفنية في تخفيف الانفعالات الحادة لدى الأطفال الصم. ودراسة الوائلي (2015) التي أشارت إلى تحسن واضح في استجابات الأطفال ذوي الإعاقة السمعية بعد تطبيق برامج تدريبية تعتمد على منهج التعزيز التدريجي. وتتفق هذه النتائج جميعها في أن التدخلات النفسية والتربوية تحدث فارقًا حقيقيًا إذا كانت مصممة خصيصًا لاحتياجات الفئة المستهدفة، وهو ما نجحت فيه الباحثة من خلال برنامجها المتعدد الأنشطة.

لقد ساهم البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة في خفض مستوى الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع من خلال جلسات ممنهجة ومتنوعة استهدفت الجوانب الانفعالية والسلوكية والمعرفية المرتبطة بهذه السمة. حيث ركّزت الجلسات على تدريب الطالبات على التعبير الآمن عن مشاعرهن باستخدام وسائل فنية ولغوية بديلة تتناسب مع خصائصهن السمعية، مثل الرسم، التمثيل الصامت، الألعاب الجماعية، ولغة الإشارة التفاعلية .كما تم تضمين أنشطة تهدف إلى إعادة بناء تفسير المواقف اليومية بطريقة واقعية، ومواجهة المواقف الاجتماعية الصفية بشكل تدريجي، مما ساعد في خفض مبالغة الاستجابة للمثيرات، وتقليل مشاعر القلق والانزعاج الاجتماعي. وتم أيضًا تدريب الطالبات على استراتيجيات ضبط الانفعالات والتنفس العميق، ومهارات التفكير الإيجابي، مما عزز من قدرتهن على التحكم في مشاعر الغضب والتوتر. وقد تم تنفيذ هذه الأنشطة في بيئة صفية داعمة تتسم بالأمان النفسي والاحترام، مما وفّر سياقًا مناسبًا لتعديل الاستجابات الانفعالية الزائدة بشكل تدريجي ومستدام.

لذا تشير نتائج الفرض الثاني إلى أن البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة كان فعّالًا بدرجة كبيرة في خفض مستوى الحساسية الانفعالية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهو ما ينعكس في الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين القياسين القبلي والبعدي. ويعزز ذلك أهمية بناء تدخلات نفسية تعتمد على تنوع الأنشطة وتكاملها، وتستهدف الأبعاد الانفعالية والسلوكية والمعرفية بطريقة متدرجة ومتكاملة، كما فعل البرنامج الحالي.

نتائج اختبار صحة الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الحساسية الانفعالية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الحساسية الانفعالية، وجدول (١٥) يوضح نتائج هذا الاختبار:

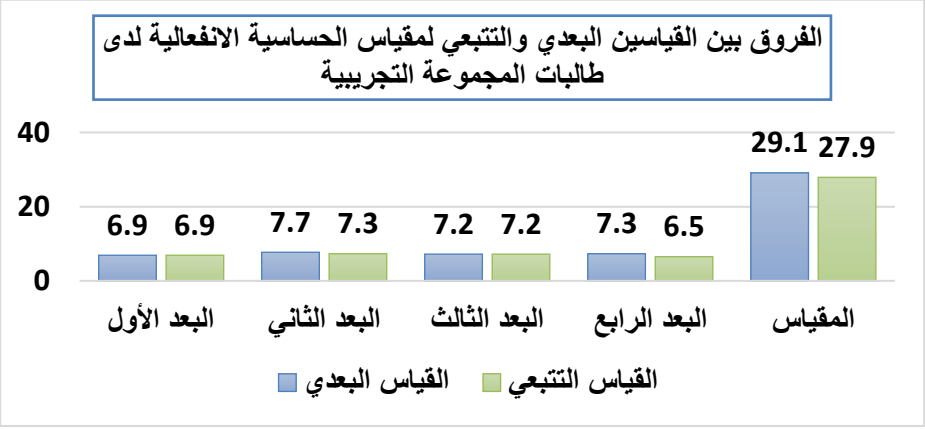
جدول (١٥) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الحساسية الانفعالية.

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدلالة الإحصائية
البعد الأول (سرعة التهيج)	السالبة	٥	٤.٥٠	٢٢.٥٠	٠.٠٠٠	(١.٠٠٠) غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٤	٥.٦٣	٢٢.٥٠		
	المتساوية	١				
البعد الثاني (الاستجابة المفرطة للمثيرات)	السالبة	٤	٣.٦٣	١٤.٥٠	-٠.٨٥٠	(٠.٣٩٥) غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٢	٣.٢٥	٦.٥٠		
	المتساوية	٤				
البعد الثالث (ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات)	السالبة	٤	٤.٥٠	١٨.٠٠	٠.٠٠٠	(١.٠٠٠) غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٤	٤.٥٠	١٨.٠٠		
	المتساوية	٢				
البعد الرابع (الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية)	السالبة	٦	٥.٦٧	٣٤.٠٠	-١.٣٨١	(٠.١٦٧) غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٣	٣.٦٧	١١.٠٠		
	المتساوية	١				
مقياس الحساسية الانفعالية ككل	السالبة	٦	٥.٧٥	٣٤.٥٠	-٠.٧١٨	(٠.٤٧٣) غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٤	٥.١٣	٢٠.٥٠		
	المتساوية	٠				

ويتضح من الجدول (١٥) تحقق الفرض الثالث وصحته، حيث بلغت قيم "Z" المحسوبة (٠.٠٠٠، -٠.٨٥٠، ٠.٠٠٠، -١.٣٨١، -٠.٧١٨) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية، وهي قيم غير دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الأبعاد الفرعية لمقياس الحساسية الانفعالية (سرعة التهيج، الاستجابة المفرطة للمثيرات، ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات، الانزعاج من المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية)، حيث بلغت قيم "z" (٠.٠٠٠، -٠.٨٥٠، ٠.٠٠٠، -١.٣٨١)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا.
- عدم وجود فرق دال إحصائيًا في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الحساسية الانفعالية لدى الطالبات ضعاف السمع حيث بلغت قيمة "Z" (-٠.٧١٨)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا؛ مما يدل على ثبات أثر البرنامج التدريبي بعد مرور فترة زمنية قدرها شهرًا من تاريخ تطبيق القياس البعدي.

والشكل البياني التالي يوضح متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الحساسية الانفعالية وأبعاده الفرعية:



شكل بياني (٤) الفروق في أداء المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الحساسية الانفعالية.

أشارت نتائج الفرض الثالث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين نتائج القياس البعدي والقياس التتبعي لطالبات المجموعة التجريبية، وهو ما يعني أن أثر البرنامج التدريبي استمر وثبت على المدى الزمني بعد مرور فترة المتابعة (شهر من انتهاء البرنامج)، ولم يحدث ارتداد أو ارتفاع في درجات الحساسية الانفعالية لدى المشاركات.

ومن منظور نظري، الاستجابة الانفعالية المفرطة لدى ضعاف السمع ترتبط بعدم توفر أدوات التعبير الفعّال، والتفسير المشوّه للمواقف الاجتماعية. وقد ركز البرنامج على معالجة هذه الجوانب عبر: تعزيز الوعي الذاتي والانفعالي، وتدريب الطالبة على استراتيجيات تنظيم الانفعالات بشكل مستمر، وبناء ثقة داخلية واستجابات بديلة صحية تجاه المواقف الضاغطة؛ ونظرًا لطبيعة الأنشطة المتنوعة والمتدرجة التي تم اعتمادها، فإن الطالبات لم يكتسبن مهارات مؤقتة فقط، بل تم ترسيخ أنماط جديدة من التفكير والتفاعل ساهمت في تعزيز التوازن الانفعالي حتى بعد انتهاء البرنامج.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات التي أشارت إلى استمرار أثر البرامج التدريبية متى ما كانت مبنية على التفاعل والممارسة المتكررة، مثل: دراسة باظة وآخرون (2021) التي أثبتت استمرار أثر برنامج الأشغال الفنية الجماعية لما بعد فترة المتابعة، ودراسة عبدالفتاح (2023) التي بيّنت أن البرنامج المعرفي السلوكي ساهم في خفض الحساسية الانفعالية لدى مزروعي القوقعة، وأثره ظل مستمرًا في القياس التتبعي؛ وهذا يشير إلى أهمية الاستمرارية في التعلم والتدريب العملي المباشر، وهو ما تحقق في البرنامج الحالي من خلال أنشطة تطبيقية، ومحاكاة واقعية للمواقف التي تثير التوتر والقلق لدى الطالبات.

وترى الباحثة أن من أهم العوامل التي تُفسّر ثبات أثر البرنامج واستمرارية نتائجه بعد انتهاء التطبيق، هو ما تميز به من عناصر تصميم فعّالة ومتكاملة. فقد اشتمل البرنامج على تنوع واضح في الأنشطة ما بين الحركية، التمثيلية، الفنية، والتعبيرية، وهو ما استهدف أنماطًا متعددة من التعلم (البصري، الحسي، الاجتماعي) بما يتناسب مع خصائص طالبات ضعاف السمع. كما ركّز البرنامج على محاكاة المواقف الصفية الواقعية التي تتكرر في حياة الطالبة اليومية، مما

عزز من انتقال أثر التدريب إلى المواقف الحقيقية التي تواجهها الطالبة داخل الصف وخارجه. إضافة إلى ذلك، تم تنفيذ الأنشطة داخل بيئة آمنة وداعمة نفسيًا، تتيح للطالبة اختبار استجاباتها الانفعالية وتعديلها بعيدًا عن مشاعر الخوف أو القلق من التقييم أو العقاب، مما ساهم في بناء استجابات أكثر استقرارًا. كما ساعدت آلية التكرار والممارسة المنتظمة داخل الجلسات على ترسيخ المهارات الانفعالية الجديدة، وتثبيت أنماط استجابة أكثر توازنًا، الأمر الذي جعل أثر البرنامج أكثر عمقًا واستدامة.

لذا تشير نتائج الفرض الثالث إلى أن البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة لم يكن ذا أثر مؤقت فقط، بل حقق تأثيرًا مستدامًا في خفض الحساسية الانفعالية لدى الطالبات ضعاف السمع. وهو ما يدل على نجاح البرنامج في تحقيق تغيير حقيقي في نمط استجابة الطالبة للمواقف الانفعالية والاجتماعية، واستمرارية هذا الأثر يعزز من فاعلية البرنامج وقيمته التربوية والعلاجية في البيئات التعليمية الدامجة.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة، توصي بالنقاط التالية:

١- تطبيق البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة بشكل موسع على فئات أخرى من ذوي الإعاقة السمعية في المراحل التعليمية المختلفة، نظرًا لما أثبته من فعالية في خفض الحساسية الانفعالية.

٢- تضمين برامج الدعم النفسي والتربوي لضعاف السمع في الخطط الدراسية والأنشطة المدرسية، مع التركيز على الأنشطة التفاعلية التي تنمّي مهارات التنظيم الانفعالي والتكيف الاجتماعي.

٣- تدريب معلمي ومعلمات التربية الخاصة على استخدام الاستراتيجيات المستخلصة من البرنامج، وتزويدهم بمهارات مهنية تساعدهم على التعامل مع الطالبات ذوات الحساسية الانفعالية العالية بطرق تربوية فعالة.

٤- تفعيل دور الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين في المدارس من خلال تبني برامج إرشادية مماثلة وتقديم جلسات دعم نفسي مستمرة لطالبات ضعاف السمع.

٥- إعداد برامج توعوية لأسر الطالبات ضعاف السمع لتزويدهم بالمعرفة والمهارات اللازمة لدعم بناتهم نفسيًا وانفعاليًا داخل المنزل وخارجه.

٦- الاهتمام بالكشف المبكر عن مظاهر الحساسية الانفعالية لدى ذوي الإعاقة السمعية، من خلال تطبيق أدوات قياس علمية مناسبة في بداية كل عام دراسي لتحديد الطالبات الأكثر احتياجًا للدعم.

٧- تشجيع الباحثين على إجراء دراسات مماثلة تستهدف فئات مختلفة من ذوي الاحتياجات الخاصة، مع اختبار فعالية برامج متنوعة تستخدم أنشطة منهجية وغير منهجية في خفض الحساسية الانفعالية.

٨- دمج مفهوم الحساسية الانفعالية ضمن برامج إعداد المعلمات، وخاصة العاملات في مجال التربية الخاصة، لتعزيز وعيهن بأساليب التعامل مع هذه السمة النفسية لدى الطالبات.

بحوث مقترحة:

وفي ضوء الأطر النظرية والأدبية والنتائج المستخلصة من الدراسة الحالية، يمكن اقتراح ما يلي:

١- فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الحركية في خفض الحساسية الانفعالية لدى الأطفال ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية.

٢- الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى المراهقين من ذوي الإعاقة السمعية.

٣- أثر برنامج إرشادي أسري في خفض مستوى الحساسية الانفعالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة من ضعاف السمع.

٤- مستوى الحساسية الانفعالية وعلاقته بالانسحاب الاجتماعي لدى ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الثانوية.

٥- دراسة مقارنة للحساسية الانفعالية بين الذكور والإناث من ضعاف السمع في مراحل التعليم العام.

٦- فعالية برنامج قائم على اللعب التخيلي في تعزيز مهارات التفاعل الاجتماعي وخفض الحساسية الانفعالية لدى الأطفال الصم.

٧- تأثير برنامج معرفي سلوكي عبر تطبيق إلكتروني على خفض الحساسية الانفعالية لدى الطالبات ضعاف السمع.

٨- الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتوافق النفسي الأكاديمي لدى طلاب الدمج من ذوي الإعاقة السمعية.

٩- فعالية استخدام دراما الأطفال في خفض الحساسية الانفعالية وتحسين التعبير الانفعالي لدى ضعاف السمع.

١٠- تصميم وبناء مقياس للحساسية الانفعالية لدى الأطفال ذوي الإعاقات المتعددة: دراسة سيكومترية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية.

١. أبو منصورة، حنان. (٢٠١١). الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيًا في محافظة غزة. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢. أباظة، آمال؛ وحسن، لبنى؛ والسماحي، فريدة. (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على الأشغال الفنية الجماعية لخفض الحساسية الانفعالية السلبية لدى الأطفال الصم. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، (١٠٠)، ٤٤٣-٤٦٨.

٣. حسن، ناهد؛ وخليل، محمد؛ وعبدالرحمن، جيهان. (٢٠٢٤). الخصائص السيكومترية لمقياس الحساسية الانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة أسوان، (٤٣)، ٨٦-١٠٥.

٤. خطاب، علي. (٢٠٠٤). الإحصاء الوصفي. مكتبة الأنجلو المصرية.

٥. الشافعي، نهلة. (٢٠١٨). فعالية الإرشاد السلوكي الجدلي في خفض الحساسية الانفعالية السلبية لدى طلاب الجامعة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (١٠٤)، ٢٩٣-٣١٨.

٦. الشماسي، فيصل. (٢٠٢١). أثر الحساسية الانفعالية على التكيف النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في مدارس الدمج. مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بالغردقة، ٤(١)، ٤٥-٧٦.

٧. الشمري، بشاير؛ والبكري، فارس. (٢٠٢٤). أساليب المعاملة الوالدية وأثرها على الحساسية الانفعالية لدى المراهقات المعاقات سمعيًا. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (٣٠)، ٢٥-٦٨.

٨. الطعاني، سليمان. (٢٠٠٧). إعلام الصم: النظرية والتطبيق. دار الخليج للنشر والتوزيع.

٩. عبدالفتاح، إيناس. (٢٠٢٣). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض الحساسية الانفعالية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى زارعي القوقعة من المراهقين. مجلة مستقبل العلوم الاجتماعية، الجمعية العربية للتنمية البشرية والبيئية، ١٤(٣)، ٤١-٨٠.

١٠. عبيد، ماجدة. (٢٠٠٩). المشكلات التي تهدد أمن وسلامة الطلاب المعاقين سمعيًا وبناء برنامج مقترح لتحسن فرص السلامة. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، ١٨(٢)، ٤٧٩-٥١٩.

١١. عطية، إيمان. (٢٠٢٤). النموذج البنائي للعلاقة بين الحساسية الانفعالية والقلق الاجتماعي والشعور بالوحدة النفسية لدى المراهقين الصم. مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، ٦(١٣)٢، ١٤٣٤-١٥٤٠.

١٢. العواجي، عمر. (٢٠٢٢). مستوى الحساسية الانفعالية لذوي الإعاقة السمعية في ضوء بعض المتغيرات. المجلة السعودية للتربية الخاصة. جامعة الملك سعود، الجمعية السعودية للتربية الخاصة، (٢٥)، ١١١-١٣٨.

١٣. القرطوبية، ثريا؛ والفواعير، أحمد. (٢٠١٩). الحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعيًا بكلية الخليج في سلطنة عمان. المجلة الدولية للدراسات التربوية، ٥(٣)، ٣١٩-٣٣٠.

١٤. النجار، فاطمة. (٢٠٢٣). الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع كمنبئات بالاندماج المدرسي لدى الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة: دراسة ارتباطية- تنبؤية. مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩(١)، ٥٧٧-٦٣٧.

١٥. الوائلي. جميلة. (٢٠١٥). أثر التعزيز التفاضلي للنقصان التدريجي في خفض الحساسية الانفعالية لدى الأطفال المعوقين سمعيًا. رسالة ماجستير، جامعة بغداد، العراق.

١٦. الوكيل، سيد؛ ومحمد، جهاد. (٢٠٢٢). الحساسية الانفعالية لدى ذوي الإعاقة السمعية. المؤتمر الدولي الأول: الاتجاهات المعاصرة في تعليم وتعلم ذوي الإعاقة السمعية، جامعة الفيوم، كلية التربية، مركز الإرشاد النفسي.

ثانياً: المراجع الأجنبية.

1. Adibsereshki, N., Hatamizadeh, N., Sajedi, F., & Kazemnejad, A. (2019). The effectiveness of a resilience intervention program on emotional intelligence of adolescent students with hearing loss. *Children*, *6*(3), 48.
2. Akerjordet, K., & Severinsson, E. (2007). Emotional intelligence: a review of the literature with specific focus on empirical and epistemological perspectives. Journal of clinical nursing, 16(8), 1405-1416.
3. Ashori, M., & Jalil-Abkenar, S. S. (2024). Emotional intelligence: Behavioral emotion regulation and health-related quality of life in students with hearing loss. Current Psychology, 43(3), 2124-2135.
4. Cheng, S. (2023). Hearing-impaired students' intellectual styles and their influence: Distinctive and shared characteristics with hearing students. Springer Nature.
5. Field, A. (2018). Discovering statistics using IBM SPSS statistics: North American edition. SAGE.
6. Frymark, T., & Bowen, R. (2022). American Speech-Language-Hearing Association Clinical Practice Guideline: Cognitive Rehabilitation for the Management of Cognitive Dysfunction Associated With Acquired Brain Injury. American journal of speech-language pathology, 31(6), 2455-2526.

7. Geravanchizadeh, M., & Zakeri, S. (2021). Ear-EEG-based binaural speech enhancement (ee-BSE) using auditory attention detection and audiometric characteristics of hearing-impaired subjects. Journal of Neural Engineering, 18(4), 0460d6.
8. Hall, K. D. (2014). The emotionally sensitive person: Finding peace when your emotions overwhelm you. New Harbinger Publications.
9. Khan, A., Gul, M. M., & Ali, N. (2025). Emotional Sensitivity and Mental Health Outcomes: A Systematic Investigation of the Mitigating Effects of Psychological Mediators. The Critical Review of Social Sciences Studies, 3(1), 1409-1425.
10. Kuang, L., Wang, L., Dai, H., Hu, H., Liu, G., Xiang, S., & Sheng, Y. (2024). Social participation in older people with hearing impairment in Chinese community: a latent profile analysis. Geriatric Nursing, 55, 204-212.
11. Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. Personnel psychology, 28(4).
12. Moores, D. F. (2001). Educating the deaf: Psychology, principles, and practices. Boston: Houghton Mifflin Company.
13. Razi, S. K. A., Mehsood, A., & Malik, N. (2024). Academic achievement among students with pre and post-lingual hearing impairment: Capturing perceptions

of special education teachers. Journal of Childhood Literacy and Societal Issues, 3(2), 75-90.

14. Rutter, L. A., Dodell-Feder, D., Vahia, I. V., Forester, B. P., Ressler, K. J., Wilmer, J. B., & Germine, L. (2019). Emotion sensitivity across the lifespan: Mapping clinical risk periods to sensitivity to facial emotion intensity. Journal of experimental psychology: general, 148(11), 1993.

15. Sfakianaki, A., Nicolaidis, K., & Kafentzis, G. P. (2024). Temporal, spectral and amplitude characteristics of the Greek fricative/s/in hearing-impaired and normal-hearing speech. Clinical Linguistics & Phonetics, 38(8), 720-746.

16. van Zutphen, L., Siep, N., Jacob, G. A., Goebel, R., & Arntz, A. (2015). Emotional sensitivity, emotion regulation and impulsivity in borderline personality disorder: a critical review of fMRI studies. Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 51, 64-76.

17. Vovchenko, O. A. (2022). Emotional and behavioural reactions of high school students with special educational needs (hearing impairments) under stress. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка і психологія», 3(8), 23-32.

18. Wang, F., Tian, Y. C., & Zhou, X. (2025). Cross-dataset EEG emotion recognition based on pre-trained Vision

Transformer considering emotional sensitivity diversity. Expert Systems with Applications, 127348.