



المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمحافظة عنيزة

د. أحمد خالد خزاعلة*

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة عنيزة. تألف مجتمع الدراسة من (٢٢٠) طالباً من ذوي صعوبات التعلم، ومن ثم اختيرت عينة مقدارها (٥٠) بالطريقة العشوائية البسيطة. وقد طبق مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية الذي استخرجت له دلالات صدق وثبات. وأشارت النتائج إلى أن متوسطات درجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية كانت دون المتوسط في جميع مجالات الأداة. وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الصف الدراسي، وذلك لصالح طلاب الصفين الخامس والسادس الابتدائيين. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بنوع صعوبة التعلم، التي يعانيها الطلبة من ذوي صعوبات التعلم. وفي ضوء ذلك تم تقديم مجموعة من التوصيات التربوية، تمثلت في تعليم المهارات الاجتماعية والانفعالية والتدريب عليها للطلاب في مرحلة ما قبل المدرسة، وتضمينها في المنهج المدرسي.

الخلفية النظرية:

مقدمة:

لا تزال ظاهرة الصعوبات التعلمية تعد محور حديث التربويين على مختلف

* دكتوراه في التربية الخاصة، الجامعة الأردنية، عام ٢٠٠٦م، المملكة الأردنية الهاشمية، وأستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

الأصعدة التربوية، وقد باتت من القضايا العصرية التي يخصص لها المؤتمرات والبحوث والدراسات و الموازنات والموارد البشرية، والطاقت الفكرية لدى كثير من الدول؛ فهي تتعرض لدراسة الخصائص المميزة لقطاع كبير من تلاميذ المدرسة، وتعرف طبيعة تلك الصعوبات التي يعانونها، وأنسب استراتيجيات وأساليب التدخل العلاجي المناسبة للتخفيف من حدة تلك الصعوبات، قدر الإمكان.

ويتفق معظم العاملين في مجال التربية الخاصة من التربويين المتخصصين على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم من الأطفال إلى البالغين يشكلون مجموعة غير متجانسة حتى ضمن المدى العمري الواحد (الزيات، ١٩٩٨م). لذلك ظهرت العديد من التعريفات التي تناولت مفهوم صعوبات التعلم.

فقد أشارت ميرسر (Mercer, 1997) إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الطلاب الذين يظهرون اضطراباً واحداً أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المرتبطة بفهم اللغة المنطوقة، أو اللغة المكتوبة واستخدامهما، وهو ما يبدو في نقص القدرة على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والتهجئة والحساب، التي تعود إلى اضطراب في العمليات الإدراكية لا إلى أسباب مرتبطة بالإعاقة الحسية أو العقلية أو الانفعالية. ويشير الزيات (١٩٩٨م) إلى أن غالبية المشتغلين في مجال التربية الخاصة يتفقون على تصنيف هذه الصعوبات تحت تصنيفين رئيسيين، هما على الوجه التالي:

١ - صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities:

ويقصد بصعوبات التعلم النمائية تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية (Pre academic Processes)، وتتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، التي يعتمد عليها التحصيل الدراسي.

٢ - صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities:

ويقصد بصعوبات التعلم الأكاديمية صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، التي تتمثل في الصعوبات المتعلقة بالقراءة والكتابة والتهجئة

والتعبير الكتابي والحساب. وترتبط هذه الصعوبات - إلى حد كبير - بصعوبات التعلم النمائية.

(Lowenthal, 1996; Lyon, 1996; Fletcher, & Foorman, 1994).

الجانب الاجتماعي والانفعالي من صعوبات التعلم:

يعاني البعض من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ممن لا يلقون العناية المناسبة - صعوبات في التأقلم النفسي والاجتماعي، فصعوبات التعلم التي قد تظهر في الجانب الأكاديمي يمكن أن تؤدي إلى مشكلات متعددة في الجوانب الشخصية أو الاجتماعية (Bryan, 1997; Gresham, 1992).

لذلك فن الاهتمام بالجانب الاجتماعي والانفعالي للأفراد ذوي صعوبات التعلم لا يقل أهمية عن الاهتمام بالجانب الأكاديمي؛ فالنجاح في الحياة يتطلب التعامل الجيد مع الناس والتفاعل معهم وتلقي القبول منهم. كما تؤدي المهارات الاجتماعية والانفعالية دوراً بارزاً في مجمل حياة الفرد لأهميتها البالغة في التكيف الشخصي والاجتماعي (Lerner, 2000).

وتشير الإحصاءات المتعلقة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم إلى أن ثلث التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم يعانون صعوبات اجتماعية وانفعالية. فعلى الرغم من أن العدد الدقيق غير معروف، فإن من المحتمل أن أعداداً كبيرة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون عجزاً في المهارات الاجتماعية والانفعالية (الوقفى، ١٩٩٨م).

وبذلك فقد حظي العجز في المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم باهتمام كبير؛ حيث أجريت العديد من الدراسات خلال السنوات الماضية، كان هدفها دراسة المظاهر الاجتماعية والانفعالية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (Mercer, 1997). فقد توصل بير وماينك وماننج (Bear, Minke, & Manning, 2002) من خلال مراجعتهم للدراسات السابقة إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون مشكلات سلوكية أو ضعفاً في المهارات الاجتماعية، إضافة إلى صعوباتهم الأكاديمية المتعددة؛ مما دعا إلى التركيز على

دراسة المظاهر الاجتماعية والانفعالية، وكان هذا الأمر واضحاً بشكل أكبر عندما شمل تعريف اللجنة الائتلافية لصعوبات التعلم عام (١٩٨٧م) العجز في المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم (Gresham, 1992).

وتتعدد الآراء حول العجز في المهارات الاجتماعية والانفعالية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ومع ذلك فإن هناك مجموعة من الفرضيات التي ترى أن هذا العجز في المهارات الاجتماعية والانفعالية قد يعود إلى ضعف في المهارات اللغوية والاتصال، إضافة إلى الصعوبة في إدراك انفعالات الآخرين وفهمها، ناهيك عن المشكلات الأكاديمية المتمثلة في تدني التحصيل الدراسي؛ مما يؤثر على مفهوم الذات. كما أن عدم القدرة على المعالجة المعرفية وصعوبة حل المشكلات يؤدي دوراً مهماً في ضعف المهارات الاجتماعية والانفعالية للأطفال ذوي صعوبات التعلم (Elksnin & Elksnin, 2005).

ومن ثم فإن التفاعلات الاجتماعية بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة - ومنهم ذوو صعوبات التعلم - تحدث بمعدلات قليلة وتتصف بالسلبية، وعليه يمكن اعتبار تفاعلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم مع العاديين بأنها شائكة؛ فنموهم الاجتماعي يعوقه نقص الفرص في التفاعل الشخصي والاجتماعي، إضافة إلى الصعوبات التعليمية التي يعانونها، حيث لا يسمح لهم هذا التفاعل الاجتماعي بتعلم السلوك الملائم، وبتطبيق المهارات الاجتماعية المهمة التي تعلموها؛ مما يؤدي لتعرضهم لصعوبات متعددة في أثناء تفاعلهم مع أقرانهم العاديين، ومن ثم يكونون غير مقبولين بشكل جيد من قبل أقرانهم العاديين (Gresham, 1992). وهذا ما يؤكد فوجن وهوجان وكوزيكاني وشابيرو (Vaughan, Hohan, Kouzekanani & Shapiro, 1990) من أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتعرضون للرفض الاجتماعي من قبل أقرانهم العاديين، ولا يحصلون على تقييمات اجتماعية مرتفعة منهم، في حين يشير البستنجي (٢٠٠٢م) إلى أن التفاعلات بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم تحدث بدرجة متوسطة.

وبالنسبة إلى تفاعل الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع والديهم، يشير بريان وبريان (Bryan & Bryan, 1983) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يحصلون على تعزيز إيجابي أقل من الوالدين مقارنة بأقرانهم العاديين. كما أنهم يتعرضون لمواقف سلبية من قبل الوالدين؛ إذ يصف الأهل أبناءهم ذوي صعوبات التعلم بأنهم متهورون، وأكثر إثارة للقلق بالمقارنة مع الأطفال العاديين.

وفيما يتعلق بتفاعل المعلمين مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، يذكر بريان وبريان (Bryan & Bryan, 1983) أن للمعلمين مواقف سلبية، وأنهم يستخدمون سلوكاً أقل إيجابية في أثناء تفاعلاتهم مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، إضافة إلى عدم تقديم التعزيز الكافي لهم. كما أنهم يصفون الطلبة ذوي صعوبات التعلم بأنهم يستخدمون سلوكات عدوانية، يفتقدون إلى المهارات التي تجعلهم يتعايشون مع أقرانهم العاديين.

وإذا ما أمعنا النظر في المواقف السابقة من قبل المدرسة والأسرة بشكل عام تجاه الطلبة ذوي صعوبات التعلم نجدها مواقف سلبية على الأغلب، قد تعزى إلى التوقعات المسبقة تجاه هؤلاء الطلبة، التي تكون سلبية في الغالب، إضافة إلى الصعوبات والضغوط التي قد تظهر نتيجة العمل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من قبل المعلمين والأهل.

ومن الضروري إدراك أن العديد من الطلاب ذوي صعوبات التعلم يواجهون مشكلات انفعالية - مثل القلق والاكتئاب والرغبة في الانتحار - أكثر من الطلاب العاديين، وبالاعتماد على مقاييس الكتابة للأطفال "CDI" ومقياس قلق الأطفال فقد أظهر المراهقون ذوو صعوبات التعلم مستويات قلق وكتابة عالية أكثر تكراراً وشدة من المراهقين العاديين؛ إذ اتضح أن ما نسبته (٢٣,٨٪) من الطلاب ذوي صعوبات التعلم أظهروا مستويات من الإحباط، وأن هذه النسبة كانت أعلى منها عند الطلاب العاديين (Mercer, 1997).

ويؤكد بريان (Bryan, 1998) أن للانفعالات دوراً مهماً في حياة الأطفال

نوي صعوبات التعلم، وخاصة فيما يتعلق بعلاقاتهم مع الآخرين؛ فالأطفال الذين يعانون الكآبة لا يملكون علاقات اجتماعية قوية، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الناس يفضلون أن يكونوا بصحبة أشخاص سعداء، ويتحاشون الأشخاص الكئيبين، ومن ثم لا ينحصر تأثير الانفعالات السلبية على الحالة النفسية للفرد فقط بل تؤثر على التعلم والعلاقات الاجتماعية مع الآخرين أيضاً.

كما أن مفهوم الذات لا يقل أهمية عن العوامل الاجتماعية والانفعالية الأخرى؛ فقد أشار داود وحمدى (١٩٩٧م) إلى أن لمفهوم الذات أهمية بالغة في توافق الإنسان في حاضره ومستقبله، إذ يعبر مفهوم الذات عن مدى وعي الفرد بصفاته ومدى تشابهه أو اختلافه مع الآخرين، ولأهمية هذا الموضوع بالنسبة إلى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، فقد أكد داود وحمدى (١٩٩٧) وجود علاقة بين مفهوم الذات والنجاح الأكاديمي، إذ يعتبر مفهوم الذات متنبأً مهماً للنجاح الأكاديمي، حيث لوحظ أن الطلاب الناجحين لديهم صورة إيجابية عن ذاتهم، في حين أن الطلاب الفاشلين تكون صورة الذات لديهم سلبية.

وعليه، يبدو أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم بحاجة إلى المساعدة ليكونوا على وعي بنقاط القوة والضعف الأكاديمي، والاجتماعي والانفعالي؛ بحيث يصبحون أكثر قوة لتطوير مهارات المواجهة اللازمة للتعامل مع المتطلبات المتعددة للمدرسة والحياة بشكل عام (Voeller, 1994).

مشكلة الدراسة وأهميتها:

تعتبر مشكلة العجز في المهارات الاجتماعية والانفعالية من أكثر المشكلات السلوكية السلبية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومن أكثرها شيوعاً لما ينتج عنها من آثار سلبية تؤثر كل من يتعامل مع هؤلاء الطلاب (Lerner, 2000).

وتزداد أهمية هذه المشكلة في ظل الاتجاه الحديث للتربية الخاصة نحو دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، ومنهم ذوو صعوبات التعلم، وما ينتج عن

عملية الدمج من تفاعل اجتماعي وأكاديمي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في المدرسة (الخطيب، ٢٠٠٤م).

وعليه، فقد زاد الاهتمام مؤخراً بتقييم ومعالجة مظاهر العجز في المهارات الاجتماعية والانفعالية للأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ إذ إن علاج هذه المظاهر لا تقل أهمية عن علاج المشكلات الأكاديمية. ولما كانت الكفاءة الاجتماعية والانفعالية بعداً مهماً من أبعاد النمو الإنساني، فإن محاولة تقييمها وتطوير البرامج لتحسينها أمر مهم لا يمكن إغفاله (دبيس، ١٩٩٤م).

ومن هنا تبرز أهمية تعرف المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في ظل النسبة المرتفعة لهؤلاء الطلبة في المدارس العادية وتأثيرهم في زملائهم العاديين وتأثرهم بهم (حسيب، ٢٠٠١م؛ Hagger & Vaughn, 1995).

وقد جاء اختيار البحث في المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في ضوء ملاحظة الباحث للعديد من هؤلاء الطلبة الذين يفتقرون إلى الكثير من المهارات الاجتماعية والانفعالية في أثناء تفاعلهم مع المعلم والرفاق في المدرسة، وعدم التزامهم بالسلوكيات الاجتماعية داخل المدرسة.

وعليه، يرى الباحث أنه على الرغم من وجود العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت البعد الاجتماعي والانفعالي للطلبة الذين يعانون صعوبات التعلم، كدراسة ديرين (Deerin, 2005) ودراسة كارلتدج (Cartledge, 2005) والكسنن والكسنن (Elksnin & Elksnin, 2005) ودراسة حسيب (٢٠٠١م) فإنه مازالت هناك ندرة في الدراسات التي بحثت في توافر المهارات الاجتماعية والانفعالية لطلبة صعوبات التعلم.

تساؤلات الدراسة:

- ١ - ما مدى توافر المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟
- ٢ - هل تختلف درجات المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم باختلاف الصف الدراسي؟

٣ - هل تختلف درجات المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم باختلاف نوع صعوبة التعلم؟

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال ازدياد الحاجة إلى دراسات في مجال صعوبات التعلم على مستوى المرحلة التعليمية الابتدائية؛ لأن مجال صعوبات التعلم أصبح حقلاً متخصصاً في مجال التربية الخاصة، يتسع للعديد من الدراسات والأبحاث. إضافة إلى وجود طلبة يعانون صعوبات في التعلم، قد ينتج عنها العديد من المشكلات الأكاديمية والنفسية.

كما أن صعوبات التعلم تعتبر نقطة ضعف لدى الطلاب، تتراكم حولها الضغوط الاجتماعية والانفعالية والمشاعر السلبية. ومن ثم، فإن إهمال معالجة صعوبات التعلم تسبب اضطراباً انفعالياً وسوءاً في التوافق الشخصي والاجتماعي و الانفعالي؛ مما يجعل الطلاب ذوي صعوبات التعلم أكثر ميلاً إلى الانطواء والاكنتاب والتوتر والإحباط، وتكوين صورة سلبية عن الذات (Mercer, 1997).

كما تنبع أهمية هذه الدراسة من النتائج المستخلصة من البحوث التربوية على طلبة صعوبات التعلم، التي أشارت إلى وجود تدنٍ في المهارات الاجتماعية بين الطلاب ذوي الصعوبات؛ مما ينعكس سلباً عليهم من الجانب الاجتماعي والأكاديمي، إذ تعتبر المهارات الاجتماعية والانفعالية من الأسس المهمة للتفاعل الاجتماعي والنجاح اليومي في الحياة مع الرفاق والمدرسين وجميع الأشخاص الآخرين، وتسهم أيضاً في حل كثير من المشكلات الاجتماعية بصورة متوافقة والأعراف الاجتماعية (الزيات، ١٩٩٨م).

وتتضاعف أهمية الدراسة من خلال التفاعل الاجتماعي والأكاديمي بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم في المدرسة، ومن ثم فإن وجود عجز في هذه المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى هؤلاء الطلبة قد يحد من تفاعلهم مع الطلاب العاديين، ويحد أيضاً من عملية الدمج الاجتماعي والتربوي، التي تعد من الأهداف الرئيسية للتربية الخاصة.

وترجع أهمية الدراسة أيضاً إلى أن المرحلة الابتدائية التي اختبرت منها عينة الدراسة تعد القاعدة العريضة التي تضم أعداداً كبيرة من التلاميذ من جميع فئات المجتمع، وهي بداية السلم التعليمي (Learner, 1993) وفيها يكتسب التلاميذ كثيراً من المهارات الأساسية اللازمة لنموهم وتكوينهم الإنساني، وفيها أسس تنمية قدراتهم واستعداداتهم العقلية ومهاراتهم الاجتماعية وخصائص شخصياتهم.

كما تعود أهمية هذه الدراسة أيضاً إلى إعدادها مقياساً للكشف عن المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين؛ الأمر الذي يمكن أن يزود المعلمين والاختصاصيين في المدرسة بمعلومات عن أنماط سلوك تلاميذهم ونماذجهم حتى يمكن إجراء التدخلات التربوية المناسبة.

أهداف الدراسة :

- ١ - الكشف عن المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- ٢ - إعداد مقياس للمهارات الاجتماعية والانفعالية.
- ٣ - تزويد التربويين بمعلومات عن الجانب الاجتماعي والانفعالي للطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- ٤ - توضيح أهمية المهارات الاجتماعية والانفعالية في النجاح الأكاديمي في المدرسة.

التعريفات الإجرائية:

تناولت هذه الدراسة عدداً من المفاهيم والمصطلحات التي تم تعريفها على النحو التالي:

الطلبة ذوو صعوبات التعلم: هم أولئك الطلبة الذين تم تصنيفهم على أنهم يعانون صعوبات تعليمية في المدارس العادية التابعة لإدارة التعليم في محافظة عنيزة، بناء على الأسس التصنيفية المتبعة في هذه المدارس، وتشمل الصعوبات التعليمية في القراءة والكتابة والرياضيات، والصعوبات التعليمية المتعددة.

المهارات الاجتماعية: هي المهارات المتمثلة في إقامة علاقات اجتماعية

مدرسية جيدة، وتكوين الصداقات، والتفاعل الاجتماعي، والتكيف الشخصي الاجتماعي.

المهارات الانفعالية: هي المهارات المتمثلة في قدرة الفرد على التروي وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل مع الآخرين؛ في سبيل الحفاظ على روابطه الاجتماعية معهم (سليمان، ٢٠٠٥م).

محددات الدراسة:

حددت نتائج هذه الدراسة بما يلي:

- ١ - مجتمع الدراسة وعينتها وطريقة اختيارها؛ حيث اقتصر مجتمع هذه الدراسة وعينتها على طلبة صعوبات التعلم في إدارة التعليم في محافظة عنيزة. لذا فالنتائج يمكن تعميمها على المجتمع الإحصائي لهذه الدراسة.
- ٢ - مدى الدقة في التشخيص للطلبة الذين يعانون صعوبات التعلم.
- ٣ - اقتصر تطبيق الدراسة على العام الدراسي ١٤٢٩-١٤٣٠هـ.

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ بهدف معرفة أثرها على هؤلاء الطلبة.

فقد أجرى جبريل (١٩٩٧م) دراسة في مصر هدفت إلى معرفة بعض الخصائص النفسية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الأساسية ومدى اختلافها في ضوء متغيري الجنس ومجال صعوبات التعلم في مادتي اللغة العربية والرياضيات مقارنة بالعاديين من الذكور والإناث. تكونت عينة الدراسة من (١٧٣) من الذكور و (١٧٢) من الإناث ممن لديهم صعوبات تعليمية، كما بلغت عينة الدراسة من العاديين (١٧٠) من الذكور و (١٧٢) من الإناث. وتوصلت إلى أن الخصائص النفسية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم اختلفت باختلاف الجنس ومجال صعوبات التعلم؛ حيث وجدت فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم في مادتي اللغة العربية

والرياضيات في بعد العلاقة بالمدرسين، وذلك لصالح الذكور ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات.

ولمعرفة الفروق في مستويات الكفاءة الاجتماعية بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم. قام الشيخ (١٩٩٨م) بدراسة على عينة، تكونت من (٦٠) تلميذاً وتلميذة من التلاميذ العاديين، ومجموعة أخرى من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بلغ عددهم (٥٧) تلميذاً وتلميذة في البحرين. وأظهرت نتائج الدراسة أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أقل من العاديين في المهارات الاجتماعية على بعد تقدير الذات، وكان الذكور أعلى من الإناث في المهارات الاجتماعية على بعد تقدير الذات، كما توصلت الدراسة إلى أن ذوي صعوبات التعلم أقل من العاديين في أبعاد المهارات الاجتماعية تبعاً لتقديرات المعلمين.

ولمعرفة التأثير الاجتماعي لدمج الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين قام شيرين وريتشارد (Shireen & Richard, 2000) بدراسة لمعرفة مدى الاختلاف بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم المدموجين في الصفوف العادية وزملائهم العاديين من الفئة العمرية نفسها، وذلك ضمن معطيات متغيرات المكانة الاجتماعية أو مدى الشعور بالوحدة. وتكونت عينة الدراسة من (١٥) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم، راوحت أعمارهم بين ١٠-١٣ سنة و(٦٨) طالباً وطالبة من العاديين، وقد أجريت الدراسة في مدرسة في ولاية أوهايو في أمريكا. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم كانوا أقل شعبية وأكثر شعوراً بالوحدة من زملائهم العاديين، وأقل كفاءة من الناحية الاجتماعية من الطلبة العاديين. وعلى الرغم من ذلك فإنهم لم يشيروا إلى أنفسهم بأنهم أقل شعبية وأكثر شعوراً بالوحدة من زملائهم العاديين.

وقام ويلكوت وآخرون (Willcut, et al., 2001) بإجراء دراسة تهدف إلى تعرف الفروق في العجز المعرفي بين الأطفال الذين يعانون اضطراب ضعف الانتباه، والنشاط الزائد، وأقرانهم الذين يعانون صعوبات تعلم في القراءة، وقد تكونت المجموعة الأولى من (٢٦) طفلاً يعانون اضطراب ضعف الانتباه

والنشاط الزائد فقط، وتكونت المجموعة الثانية من (٣٩) طفلاً يعانون صعوبات تعلم فقط، في حين احتوت المجموعة الثالثة على (٤٨) طفلاً يعانون اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد بالإضافة إلى صعوبات التعلم، وأخيراً تكونت المجموعة الرابعة من (١٢١) طفلاً من العاديين. وكانت الأدوات المستخدمة هي: مقياس الذاكرة العاملة، اختبار للمعرفة القرائية، اختبار للفهم القرائي، مقياس ضعف الانتباه والنشاط الزائد، مقياس وكسلر لذكاء الأطفال، ومن أهم ما أسفرت عنه النتائج وجود فروق جوهرية في العجز المعرفي بين المجموعات الأربع، حيث كانت المجموعة التي تعاني اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وصعوبات التعلم معاً، هي الأشد ضعفاً في القدرات المعرفية، يليها المجموعة التي لديها صعوبات تعلم فقط، وأخيراً مجموعة العاديين.

وللوقوف على مستوى التفاعلات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين، أجرى البستنجي (٢٠٠٢م) دراسة على عينة، تكونت من (٢٨٤) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم في عمان، من خلال تطوير استبانة، أعدها الباحث للتفاعلات الاجتماعية للطلبة في المدارس الأردنية. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أنّ التفاعلات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين إيجابية بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج أنّ الطلبة ذوي صعوبات التعلم من مستوى الصف الخامس لديهم تفاعلات اجتماعية أكثر إيجابية منها لدى الطلبة في مستوى الصف الثاني. و أظهرت النتائج أيضاً أنّ الطلبة ذوي صعوبات القراءة لديهم تفاعلات اجتماعية مع العاديين في المدرسة العادية أكثر من الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية المختلطة. في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعلات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين في المدارس العادية تبعاً لمتغيرات الجنس وطبيعة المدرسة، من حيث الاختلاط وعدد سنوات التحاق الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر.

وقامت الهاجري (٢٠٠٢م) بدراسة لبعض الخصائص الشخصية والانفعالية لدى عينة من ذوات صعوبات التعلم في القراءة والعاديات في

المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، هدفت من خلالها إلى معرفة الفروق بين التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلم من حيث الخصائص السلوكية والانفعالية لديهنّ من خلال المتغيرات الآتية: القلق والاكتئاب والانبساط والعصبية. وقد اشتملت عينة الدراسة على (٥٠) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم و(٥٠) تلميذة من العاديات. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) في القلق والاكتئاب والعصبية بين مجموعتي التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلم، وذلك لصالح ذوات صعوبات التعلم.

أما ديسون (Dyson, 2003) فقد أجرى دراسة استخدم فيها مقياس التوافق الشخصي الاجتماعي العائلي (Family Psychosocial Measure) هدف من خلاله إلى مقارنة الأطفال ذوي الصعوبات التعلّميّة مع أشقائهم في مفهوم الذات العام، والقدرات الأكاديميّة الذاتية، والكفاية الاجتماعيّة. وتكونت العينة من (١٩) طفلاً من ذوي الصعوبات التعلّميّة، وتمت مقارنتهم مع أشقائهم القريبين من أعمارهم. وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ الأطفال ذوي الصعوبات التعلّميّة لا يختلفون عن أشقائهم في مفهوم الذات العام والقدرات الأكاديميّة الذاتية، لكن لديهم كفاية اجتماعية أقل ومشكلات سلوكيّة أكثر من أشقائهم.

ولمقارنة الخصائص الشخصية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين، قام شارما (Sharma, 2004) بدراسة الخصائص الشخصية لـ (١٨٠) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الثالث والرابع والخامس في مدارس أساسية في الهند. وقد تم تعريف عينة الدراسة بناءً على تحصيلهم الدراسي في اختبار القراءة والكتابة والحساب، الذي أعد خصيصاً لهذه الدراسة، إلى جانب اختبار رافن للقدرات العقلية واختبار رسم الرجل، إضافة إلى استبانة خاصة للكشف عن الخصائص الشخصية التي طبقت على الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين. وقد توصلت النتائج إلى أنّ الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات في التكيف الانفعالي والاجتماعي، كذلك

توصلت النتائج إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكبر عمراً من عينة الدراسة يميلون إلى إظهار سلوكيات غير تكيفية مقارنة بمن هم أصغر منهم. وأجرى المياح (٢٠٠٦م) دراسة هدفت إلى تعرف مدى دلالة الفروق في أبعاد مفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين، وإذا ما كان مفهوم الذات وأبعاده يختلف باختلاف نمط الصعوبة التي يعانيها التلميذ، وتعرف اختلاف أنماط السلوك الاجتماعي والانفعالي باختلاف أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية.

وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٢٤ تلميذاً: (١١٧ من العاديين، ١١٧ من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية) تم اختيارهم من المدارس الحكومية بمدينة الرياض للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، وطبق عليهم اختبار المصفوفات المتتابة، ومقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى تطبيق أداتي الدراسة.

وقد توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، في مفهوم الذات العام وأبعاده (مفهوم الذات نحو الأقران، مفهوم الذات الأسري، مفهوم الذات الأكاديمي، مفهوم الذات العام) في اتجاه التلاميذ العاديين. كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعات الثلاث للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (ذوي صعوبات القراءة، ذوي صعوبات الكتابة، ذوي صعوبات الحساب) في مفهوم الذات، وأبعاده المختلفة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعات الثلاث للتلاميذ (ذوي صعوبات القراءة، ذوي صعوبات الكتابة، ذوي صعوبات الحساب) في السلوك الاجتماعي والانفعالي العام، وأبعاده الفرعية: النشاط الزائد، قصور المهارات الاجتماعية، الاندفاعية، العدوان، الاعتمادية.

وقام حسن (٢٠٠٩م) بدراسة هدفت إلى تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم

والأطفال الأسوياء. بلغت عينة الدراسة (٦٠) تلميذاً وتلميذة يعانون صعوبات التعلم، و(٦٠) تلميذاً من الأطفال الأسوياء في الصف الرابع من ثلاث مدارس حكومية بمدينة مسقط، وقد استخدم نظام تقدير المهارات الاجتماعية الذي طوره جريشام وأليوت (Gresham & Elliott, 1990) بعد تطبيقه على عينة تجريبية في البيئة العمانية وحصوله على دلالات صدق وثبات، عالية. وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً دالة إحصائية بين متوسطات أداء أفراد عينة الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء في الأبعاد الثلاثة ومقاييسها، لصالح الأطفال الأسوياء في بعدي المهارات الاجتماعية والكفاية الاجتماعية، ولصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم في بعد السلوك المشكل.

يتضح من خلال الدراسات السابقة أنها ركزت على موضوع المهارات الاجتماعية والتكيف الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية، واتفقت الدراسات على أن هذه الفئة من الطلبة لديهم مشكلات تتعلق بالتوافق الشخصي والاجتماعي الذي يتجلى بأعراض الانسحاب الاجتماعي، والاكتئاب، والعنوان والجنوح وغيرها، إضافة إلى الاهتمام بتصميم البرامج العلاجية الأكاديمية للجانب الاجتماعي ومحاولة التصدي له.

كما كشفت الدراسات المتعلقة بالمهارات الاجتماعية والانفعالية لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين؛ إذ يعاني الطلبة ذوو صعوبات التعلم عجزاً واضحاً في النمو الاجتماعي الذي ينعكس بشكل سلبي على المهارات الاجتماعية، وبينت بعض الدراسات الأخرى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون تدنياً واضحاً في مفهوم الذات وسوء التوافق الاجتماعي، ويعاني البعض حالات القلق والاكتئاب.

الطريقة والإجراءات:

يتضمن هذا الجزء وصفاً لأفراد الدراسة وعينتها والأداة المستخدمة فيها وإجراءاتها، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات الخاصة بها.

عينة الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من جميع طلبة صعوبات التعلم الذكور الملتحقين بغرف المصادر بناء على التشخيص المعتمد من قبل وزارة التربية والتعليم، وقد بلغ عددهم (٢٢٠) طالباً ضمن الصفوف الدراسية من الثاني إلى السادس الابتدائي، موزعين على المدارس التابعة لإدارة التعليم في عنيزة ممن تتوافر فيها غرف مصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم، للعام الدراسي (١٤٢٩-١٤٣٠هـ)، وقد تم اختيار عينة مقدارها (٥٠) طالباً بالطريقة العشوائية البسيطة. والجدولان (١) و (٢) على التوالي يبينان توزيع مجتمع الدراسة وعينتها من ذوي صعوبات التعلم بحسب الصف ونوع صعوبة التعلم.

الجدول (١)

توزيع مجتمع الدراسة للطلبة ذوي صعوبات التعلم بحسب الصف،
ونوع صعوبة التعلم

المتغير	المستوى	العدد
المستوى الصفي	الثاني	٤٧
	الثالث	٤٣
	الرابع	٤٦
	الخامس	٤٠
	السادس	٤٤
		٢٢٠
نوع صعوبة التعلم التي يواجهها الطالب	صعوبات في القراءة	٤٠
	صعوبات في الكتابة	٦٠
	صعوبات في الرياضيات	٣٥
	صعوبات تعلمية متعددة	٨٥
المجموع		٢٢٠

الجدول (٢)

توزع عينة الدراسة للطلبة ذوي صعوبات التعلم بحسب الصف، ونوع صعوبة التعلم

المتغير	المستوى	العدد
المستوى الصفي	الثاني	١٢
	الثالث	٩
	الرابع	١٠
	الخامس	٨
	السادس	١١
نوع صعوبة التعلم التي يواجهها الطالب	صعوبات في القراءة	١١
	صعوبات في الكتابة	١٣
	صعوبات في الرياضيات	٩
	صعوبات تعلمية متعددة	١٧
المجموع		٥٠

أداة الدراسة:

تحقيقاً لهدف الدراسة تم تطوير أداة لجمع البيانات عن المهارات الاجتماعية والانفعالية من خلال مراجعة الأدبيات السابقة مثل دراسات ديرين (Deerin, 2005)، وفوهن والبوم وبوردمان (Voughn, Elbaum & Boradman, 2004). كذلك تمت مراجعة الدراسات السابقة في مجال التربية الخاصة بشكل عام وصعوبات التعلم بشكل خاص، المتعلقة بالمهارات الاجتماعية والانفعالية لذوي صعوبات التعلم كدراسة حسيب (٢٠٠١م)، وأبو شقة (١٩٩٤م)، واللازقاني (١٩٩٥م)، ودایسون (Dyson, 2003) من أجل اشتقاق الفقرات والأبعاد الاجتماعية والانفعالية للطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم، والاطلاع على المقاييس والأدوات ذات العلاقة بالدراسة، بعد ذلك تم تطوير مقياس خاص للكشف عن المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة

العاديين، وقسمت إلى خمسة مجالات اعتماداً على تصنيف كالديرالا وميرل (Caldarella & Merrrell, 1997)، وقد تكونت من جزأين على النحو التالي:

الجزء الأول: طلب فيه من معلمي غرف المصادر ومربي الصفوف تحديد مستوى الصف، وفئة الطلبة، ونوع الصعوبة التي يواجهها الطلبة ذوو صعوبة التعلم.

الجزء الثاني: تم من خلاله تعريف مجالات المقياس الخمسة على النحو التالي:

- ١ - **مجال العلاقات مع الآخرين:** يتمثل في قدرة الطالب على توظيف مهاراته في تكوين علاقات حميمة مع الآخرين عن طريق اللباقة في الحديث، ودعوتهم إلى المشاركة في اللعب أو المساعدة في عمل شيء ما.
- ٢ - **مجال الاستقلالية:** قدرة الطالب على الاعتماد على نفسه وقدرته على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية.
- ٣ - **مجال ضبط وتنظيم الذات:** قدرة الطالب على التحكم الانفعالي والسلوكي وعلى التعبير عن انفعالاته بطريقة مقبولة خلال تفاعله مع أقرانه في المدرسة.
- ٤ - **مجال مفهوم الذات:** المهارات التي تعكس صورة الفرد عن نفسه.
- ٥ - **المجال الأكاديمي:** قدرة الطالب على أداء مهامه التعليمية المرتبطة بالأداء التنافسي الصفّي، كما تعكس مهارة التزام التلميذ بمعايير الانضباط المدرسي. (Merrell, 2002).

واستناداً إلى التعريفات السابقة لمجالات أداة القياس تمت كتابة خمس وسبعين فقرة في الصورة الأولية للأداة، بواقع ٣٧ فقرة سلبية تعكس عدم توافر المهارات الاجتماعية والانفعالية، و ٣٨ فقرة إيجابية تعكس توافر تلك المهارات. وكانت تلك الفقرات تصف المهارات الاجتماعية والانفعالية للأطفال ضمن المرحلة العمرية من (٧ إلى ١١) سنة. وبعد تحكيمها أصبحت الأداة

بصورتها النهائية تشمل خمساً وستين فقرة ضمن المجالات الخمسة المشار إليها، وهي على نحو ما يلي:

- مجال العلاقات مع الآخرين، وتكوّن من سبع عشرة فقرة.
- مجال تنظيم الذات، وتكوّن من أربع عشرة فقرة.
- مجال المهارات الاجتماعية - الانفعالية المرتبطة بالأداء الأكاديمي، وتكوّن من أربع عشرة فقرة.
- مجال الاستقلالية، وتكوّن من عشر فقرات.
- مجال مفهوم الذات، وتكوّن من عشر فقرات.

تصحيح المقياس:

بعد تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة، تم إعطاء درجة لكل فقرة، وفقاً لسلم درجات رباعي (كثيراً جداً، كثيراً، قليلاً، قليلاً جداً)، وقد اعتبرت الدرجة (اثنان ونصف) كنقطة قطع اعتماداً على متوسط مجموع الدرجات للفقرة الواحدة في مدى توافر المهارات الاجتماعية والانفعالية، وكان يتم عكس هذا السلم التقديري في حالة الفقرات السلبية.

ثم استخرجت درجة كلية لكل تلميذ، عن طريق جمع درجاته على جميع فقرات المقياس، وهكذا، فإن أعلى درجة ممكنة على المقياس هي (٢٦٠) درجة، تعكس المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلاب بصورتها القصوى، وأدنى درجة هي (٦٥) درجة تعكس المهارة الاجتماعية والانفعالية بصورتها الدنيا.

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق المحتوى للأداة من خلال عرضها على عشرة من المحكمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في قسم علم النفس والتربية الخاصة في جامعة القصيم، وذلك للحكم على مدى ملائمة الفقرات للمجال الذي تمثله، والصياغة اللغوية، ووضوح الفقرة، ومدى تمثيلها للمهارات الاجتماعية والانفعالية. وقد تم حذف الفقرات التي اتفق (٢٠٪) من المحكمين على حذفها وقبول الفقرات التي اتفق عليها (٨٠٪) من المحكمين، إضافة إلى تعديل أو إعادة

صياغة بعض الفقرات. وبعد أن تم الأخذ بملاحظات المحكمين بحذف بعض الفقرات أو إعادة صياغة بعض الفقرات الصياغة اللغوية المناسبة، أصبح عدد الفقرات (٦٥) بعد أن كانت (٧٥) فقرة؛ إذ تم استبعاد الفقرات غير المناسبة، وعددها (١٠)، وبذلك اعتبرت الأداة صادقة.

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الأداة، قام الباحث بتطبيقها على عينة مختلفة عن عينة الدراسة، عددها (٥٠) فرداً على فترتين زمنيتين، يفصل بينهما أسبوعان بين الاختبار الأول وإعادة الاختبار (test-retest)، ثم حسب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، الذي كشف عن معامل ثبات مقداره (٠,٨٤٦). كما تم التوصل إلى دلالات ثبات المقياس بطريقة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، الذي بلغ (٠,٨٧٤)، ويعد هذا الثبات مقبولاً لأغراض الدراسة.

منهج الدراسة:

تعد الدراسة الحالية من نوع الدراسات الوصفية التي تهدف إلى تعرف المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في ضوء عدد من المتغيرات. وقد اهتمت الدراسة بالمتغيرات الآتية :

(أ) - المتغيرات المستقلة:

١ - المستوى الدراسي للطلاب: وله خمسة مستويات (الثاني، الثالث، الرابع، الخامس، السادس).

٢ - نوع صعوبة التعلم التي يواجهها الطلبة: ولها أربعة مجالات (القراءة، الكتابة، الرياضيات، صعوبات مختلطة).

(ب) - المتغير التابع:

درجات الأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية، وهي: العلاقات مع الآخرين وتنظيم الذات، والمهارات الاجتماعية الانفعالية المرتبطة بالأداء الأكاديمي، ومجال الاستقلالية، ومجال مفهوم الذات.

المعالجة الإحصائية:

لإجراء التحليلات الإحصائية تم إدخال البيانات وتحليلها باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وللإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وللإجابة عن السؤالين الثاني والثالث حول الفروق في المهارات الاجتماعية والانفعالية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الصف الدراسي ومتغير صعوبة التعلم، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance).

عرض النتائج ومناقشتها:

فيما يلي عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها وفقاً لأسئلة الدراسة.

للإجابة عن السؤال الأول "ما مدى توافر المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم؟". تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على كل مجال من مجالات الأداة وعلى الأداة الكلية على نحو ما هو موضح في الجدول (٣).

الجدول (٣)

المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم (ن=٢٢٠)

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستقلالية	٢,٠٢	٠,٥٣٤
مفهوم الذات	١,٩٨	٠,٥٥٨
العلاقات مع الآخرين	١,٩١	٠,٥٦٥
الكلية (الأداة ككل)	١,٨٢	٠,٦٠٠
تنظيم الذات	١,٧٨	٠,٦١٤
المهارات الاجتماعية	١,٧٦	٠,٤٨٨

يتضح من الجدول (٣) أن متوسطات درجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية كانت في المستوى (قليلاً) على

جميع مجالات الأداة وعلى الدرجة الكلية. ولعل ذلك يعزى إلى بعض الخصائص والسمات التي يتصف بها الطلبة ذوو صعوبات التعلم سواء الناتجة عن عوامل عضوية أو عوامل اجتماعية تربوية، مثل التهور، والاندفعية، وعدم ضبط الانفعالات، وصعوبة التواصل الاجتماعي، وتدني مفهوم الذات، وغيرها من الخصائص الشخصية والانفعالية التي تحد من المهارات الاجتماعية والانفعالية المناسبة (Mercer, 1997).

وللإجابة عن السؤال الثاني "هل يختلف مستوى المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم باختلاف الصف الدراسي؟". فقد تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة (الجدول ٤)، وإجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (٥) يوضح نتائج ذلك التحليل.

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الاجتماعية والانفعالية تبعاً لمتغير الصف الدراسي

الرقم	المجال	الصف الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	العلاقات مع الآخرين	الصف الثاني	١٢	١,٤١	٠,٤٤٩
		الصف الثالث	٩	١,٥٨	٠,٤٥٥
		الصف الرابع	١٠	٢,٠٥	٠,٠٧٥
		الصف الخامس	٨	٢,٣١	٠,٣٤٧
		الصف السادس	١١	٢,٤٤	٠,٤٠٢
٢	تنظيم الذات	الصف الثاني	١٢	١,٨٤	٠,٥٨٣
		الصف الثالث	٩	١,٢٧	٠,٤٤٠
		الصف الرابع	١٠	١,٢٠	٠,٣٨٥
		الصف الخامس	٨	٢,٠٨	٠,٤٤٤
		الصف السادس	١١	٢,٣٢	٠,٤٣٦

تابع / الجدول (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الاجتماعية
والانفعالية تبعاً لمتغير الصف الدراسي

الرقم	المجال	الصف الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٣	المجال الأكاديمي	الصف الثاني	١٢	١,٤١	٠,٤٥١
		الصف الثالث	٩	١,٥٧	٠,٥٣٩
		الصف الرابع	١٠	١,٧٢	٠,٥٥٢
		الصف الخامس	٨	٢,١٠	٠,١٤٧
		الصف السادس	١١	٢,١١	٠,٢١٢
٤	الاستقلالية	الصف الثاني	١٢	١,٧٠	٠,٥١٩
		الصف الثالث	٩	١,٧١	٠,٣٦٥
		الصف الرابع	١٠	٢,٠١	٠,١٥٧
		الصف الخامس	٨	٢,٤١	٠,٥١٤
		الصف السادس	١١	٢,٣٦	٠,٤٢٧
٥	مفهوم الذات	الصف الثاني	١٢	١,٦٥	٠,٣٦٧
		الصف الثالث	٩	١,٥٧	٠,٤٦٦
		الصف الرابع	١٠	١,٩٦	٠,٦١٨
		الصف الخامس	٨	٢,٤٦	٠,٤٣٩
		الصف السادس	١١	٢,٣١	٠,٣٠٨
٦	الكلي	الصف الثاني	١٢	١,٥٢	٠,٤٤٢
		الصف الثالث	٩	١,٤٢	٠,٤١٥
		الصف الرابع	١٠	١,٥٩	٠,٥٣٢
		الصف الخامس	٨	٢,٣٢	٠,٥٦٥
		الصف السادس	١١	٢,٣٥	٠,٤٢٦

يتضح من الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية للفروق في المهارات الاجتماعية والانفعالية تختلف باختلاف الصف الدراسي؛ حيث نلاحظ أن المتوسطات

الحسابية كانت مرتفعة في الصفين الخامس والسادس مقارنة بباقي الصفوف، وعلى جميع مجالات الأداة وعلى الدرجة الكلية. ويوضح الجدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطات مجالات المهارات الاجتماعية والانفعالية تبعاً لمتغير الصف الدراسي.

الجدول (٥)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في المهارات الاجتماعية والانفعالية تبعاً لمتغير الصف الدراسي

المجال	مصادر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة الإحصائية
العلاقات مع الآخرين	بين المجموعات	٤	٨,٨٦٣	٢,٢١٦	١٤,٦٩٧	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٥	٦,٧٨٤	٠,١٥١		
	الكلية	٤٩	١٥,٦٤٧			
تنظيم الذات	بين المجموعات	٤	٨,١٤٤	٢,٠٣٦	٨,٨٢١	٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٥	١٠,٣٨٦	٠,٢٣١		
	الكلية	٤٩	١٨,٥٣٠			
المجال الأكاديمي	بين المجموعات	٤	٤,٣٤٦	١,٠٨٧	٦,٦٣٥	٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٥	٧,٣٦٩	٠,١٦٤		
	الكلية	٤٩	١١,٧١٥			
الاستقلالية	بين المجموعات	٤	٥,٠٥٤	١,٢٦٤	٦,٣٧٣	٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٥	٨,٩٢٢	٠,١٩٨		
	الكلية	٤٩	١٣,٩٧٦			
مفهوم الذات	بين المجموعات	٤	٦,٦٧٧	١,٦٦٩	٨,٧٤٧	٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٥	٨,٥٨٧	٠,١٩١		
	الكلية	٤٩	١٥,٢٦٤			
الكلية	بين المجموعات	٤	٧,٢٦٤	١,٨١٦	٧,٨٤٣	٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٥	١٠,٤٢٠	٠,٢٣٢		
	الكلية	٤٩	١٧,٦٨٣			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية والانفعالية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً للمستوى الصفّي على كل مجال من مجالات الأداة، وعلى الأداة ككل. وللكشف عن مصادر الفروق تبعاً لمتغير الصف تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول (٦) يبين ذلك.

الجدول (٦)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتغير المستوى الصفّي

المجال	المستوى الصفّي	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
العلاقات مع الآخرين	الصف الثاني	٠,١٦٥٧٣	*٠,٦٤٢٨٦	*٠,٩٠٢٦٦	*١,٠٣٢٥٦	
	الصف الثالث		٠,٤٧٧١٢	*٠,٧٣٦٩٣	*٠,٨٦٦٨٣	
	الصف الرابع			*٠,٢٥٩٨٠	*٠,٣٨٩٧١	
	الصف الخامس				٠,١٢٩٩٠	
	الصف السادس					
تنظيم الذات	المستوى الصفّي	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
	الصف الثاني	٠,٥٦٩١٦	٠,٦٤٢٦٨	٠,٢٤٢٣٥	٠,٤٧٤٤٩	
	الصف الثالث		٠,٠٧٣٧٠	*٠,٨١١٥١	*١,٠٤٣٦٥	
	الصف الرابع			*٠,٨٨٥٢٠	*١,١١٧٣٥	
	الصف الخامس				٠,٢٣٢١٤	
	الصف السادس					
المجال الأكاديمي	المستوى الصفّي	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
	الصف الثاني	٠,١٦١٠٠	٠,٣٠٦١٢	*٠,٦٨٢٨٢	*٠,٦٩٧٧٠	
	الصف الثالث		٠,١٤٥١٢	٠,٥٢١٨٣	٠,٥٣٦٧١	
	الصف الرابع			٠,٣٧٦٧٠	٠,٣٩١٥٨	
	الصف الخامس				٠,٠١٤٨٠	
	الصف السادس					
	المستوى الصفّي	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
	الصف الثاني					
	الصف الثالث					
	الصف الرابع					
	الصف الخامس					

تابع / الجدول (٦)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتغير المستوى الصفّي

المجال	المستوى الصفّي	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
الاستقلالية	الصف الثاني	٠,٠٠٣٩٧	٠,٣٠٧١٤	*٠,٧٠٩٥٢	*٠,٦٥٥٣٦	
	الصف الثالث		٠,٣٠٣١٧	٠,٧٠٥٥٦	٠,٦٥١٣٩	
	الصف الرابع			٠,٤٠٢٣٨	٠,٣٤٨٢١	
	الصف الخامس				٠,٠٥٤١٧	
	الصف السادس					
مفهوم الذات	المستوى الصفّي	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
	الصف الثاني	٠,٠٧٦٣٥	٠,٣٠٥١٩	*٠,٨١٣٨٥	*٠,٦٥٦٤٣	
	الصف الثالث		٠,٣٨١٥٤	*٠,٨٩٠٢٠	*٠,٧٣٢٨٧	
	الصف الرابع			٠,٥٠٨٦٦	٠,٣٥١٢٣	
	الصف الخامس				٠,١٥٧٤٢	
	الصف السادس					
الكلّي	المستوى الصفّي	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
	الصف الثاني	٠,١٠١٦١	٠,٠٦٦٠٢	*٠,٧٠٨١٥	*٠,٨٢١١٦	
	الصف الثالث		٠,١٦٧٣٦	*٠,٨٠٩٦٧	*٠,٩٢٢٧٧	
	الصف الرابع			٠,٦٤٢١٤	٠,٧٥٥١٤	
	الصف الخامس				٠,١١٣٠١	
	الصف السادس					

ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$.

تشير نتائج اختبار شيفيه في الجدول (٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$ في درجات المهارات الاجتماعية والانفعالية على مجال العلاقات مع الآخرين بين متوسط طلاب الصفوف الثاني والثالث والرابع وبين متوسط طلاب الصفين الخامس والسادس، وذلك لصالح طلاب الصفين الخامس والسادس، في حين لم تكشف النتائج عن وجود فروق بين طلاب الصفين الخامس والسادس والابتدائيين.

وتوضح نتائج اختبار شيفيه أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) في المهارات الاجتماعية والانفعالية على مجال تنظيم الذات بين متوسطات طلاب الصف الثالث وطلاب الصفين الخامس والسادس، وذلك لصالح طلاب الصفين الخامس والسادس، وبين متوسط طلاب الصف الرابع ومتوسط طلاب الصفين الخامس والسادس على التوالي، وذلك لصالح طلاب الصفين الخامس والسادس، بينما لم تشر النتائج إلى وجود فروق بين طلاب الصفوف الثاني والخامس والسادس.

وتبين النتائج المتعلقة بمجال المهارات الاجتماعية والانفعالية المرتبطة بالأداء الأكاديمي أن هناك فروقاً في المهارات الاجتماعية والانفعالية بين متوسط طلاب الصف الثاني ومتوسطي طلاب الصفين الخامس والسادس، وذلك لصالح طلاب الصفين الخامس والسادس.

كما أشارت النتائج المتعلقة بمجال الاستقلالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الصف الثاني وطلاب الصفين الخامس والسادس، وذلك لصالح طلاب الصف الخامس والسادس.

أما ما يتعلق بمجال مفهوم الذات فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي طلاب الصفين الثاني والثالث ومتوسطي طلاب الصفين الخامس والسادس، وذلك لصالح طلاب الصفين الخامس والسادس.

وأخيراً أشارت النتائج المتعلقة بالدرجة الكلية لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي طلاب الصفين الثاني والثالث ومتوسط طلاب الصف الخامس ومتوسط طلاب الصف السادس، وذلك لصالح طلاب الصفين الخامس والسادس.

وقد يعزى ذلك إلى أن الطلاب في الصفوف الثلاثة الأولى ما زالوا في مرحلة نمو مبكرة مقارنة مع طلاب الصفوف الرابع والخامس والسادس؛ بمعنى أن عملية النمو الجسمي تؤثر في النمو النفسي لهؤلاء الطلاب، كما أن طلاب

الصفوف الثلاثة الأولى مازالوا يعيشون المرحلة الانتقالية من البيت إلى المدرسة، ومن ثم لم يكتسبوا المهارات الاجتماعية والانفعالية الكافية (أبو علام، ١٩٨٦م).

ويعتقد أن الطلاب في الصفوف الرابع والخامس والسادس قد اكتسبوا العديد من الخبرات والمهارات الاجتماعية بسبب عملية تفاعلهم المستمر في المجتمع سواء من خلال اللعب مع الأقران أو التفاعل مع الأهل والمعلمين، إضافة إلى أن الطلاب في هذه المرحلة يتمتعون بالاستقلالية والتنظيم وتكوين مفهوم الذات؛ إذ يمرون بخبرات تعليمية جديدة، تتمثل بتعدد المعلمين الذين يدرسونهم إضافة إلى خضوعهم لخبرات الامتحانات في المواد التعليمية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة البستنجي (٢٠٠٢م) التي أشارت إلى أن الطلبة من مستوى الصف الخامس لديهم تفاعلات اجتماعية أكثر إيجابية منها لدى الطلبة من مستوى الصف الثاني، بينما لم تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة شارما (Sharma, 2004)، التي أشارت إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم الأكبر سناً يميلون لإظهار سلوكيات غير تكيفية مقارنة بمن هم أصغر منهم سناً.

وللإجابة عن السؤال الثالث "هل تختلف درجات المهارات الاجتماعية والانفعالية لطلبة صعوبات التعلم باختلاف نوع صعوبة التعلم؟" تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجات الطلبة (الجدول ٧). وتم إجراء تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالات الفروق في متوسطات الدرجات تبعاً لمتغير صعوبة التعلم، والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير صعوبة التعلم

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	صعوبة التعلم	المجال	الرقم
٠,٤٧٧	١,٧٤	١٢	صعوبات في القراءة	العلاقات مع الآخرين	١
٠,٥٢٨	١,٩٥	٩	صعوبات في الكتابة		
٠,٥٦٤	١,٨٠	١٠	صعوبات في الرياضيات		
٠,٦٢٣	١,٩٧	٨	صعوبات مختلطة		
٠,٦٥٢	٢,١٣	١١	صعوبات في القراءة	تنظيم الذات	٢
٠,٥٩٣	١,٧٥	١٢	صعوبات في الكتابة		
٠,٧٤٩	١,٦٣	٩	صعوبات في الرياضيات		
٠,٥٧٧	١,٧٧	١٠	صعوبات مختلطة		
٠,٤٧٤	١,٥٥	٨	صعوبات في القراءة	الأكاديمي	٣
٠,٥٢٣	١,٨٥	١١	صعوبات في الكتابة		
٠,٤٧٩	١,٨٣	١٢	صعوبات في الرياضيات		
٠,٤٩٠	١,٧٤	٩	صعوبات مختلطة		
٠,٤٣٥	٢,١١	١٠	صعوبات في القراءة	الاستقلالية	٤
٠,٤٦٦	٢,٠٣	٨	صعوبات في الكتابة		
٠,٧٢٥	٢,٠٠	١١	صعوبات في الرياضيات		
٠,٥٥٠	٢,٠٠	١٢	صعوبات مختلطة		
٠,٢٦٦	٢,٠١	٩	صعوبات في القراءة	مفهوم الذات	٥
٠,٥٤٤	٢,٠١	١٠	صعوبات في الكتابة		
٠,٧٤١	٢,٠٣	٨	صعوبات في الرياضيات		
٠,٥٨١	١,٩٤	١١	صعوبات مختلطة		
٠,٣٣٥	١,٨٧	١٢	صعوبات في القراءة	الكلي	٦
٠,٧٢٤	١,٧٤	٩	صعوبات في الكتابة		
٠,٨٧٣	١,٦٨	١٠	صعوبات في الرياضيات		
٠,٤١٨	١,٨٩	٨	صعوبات مختلطة		

يشير الجدول (٧) إلى أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق في المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير صعوبة التعلم على كل مجال من مجالات الدراسة وعلى الأداة ككل، وبينت النتائج أن المتوسطات الحسابية راوحت بين (١,٥٥ - ٢,١٣). ويبين الجدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات في المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير صعوبة التعلم.

الجدول (٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير صعوبة التعلم

المجال	مصادر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة الإحصائية
العلاقات مع الآخرين	بين المجموعات	٣	٠,٢٧٩	٠,١٢٦	٠,٢٨١	٠,٧٦٧
	داخل المجموعات	٤٦	١٥,٢٦٨	٠,٣٣٢		
	الكلي	٤٩	١٥,٦٤٧			
تنظيم الذات	بين المجموعات	٣	٠,٩١٤	٠,٣٠٥	٠,٧٩٦	٠,٥٠٢
	داخل المجموعات	٤٦	١٧,٦١٦	٠,٣٨٣		
	الكلي	٤٩	١٨,٥٣٠			
الأكاديمي	بين المجموعات	٣	٠,٣٩١	٠,١٣٠	٠,٥٣٠	٠,٦٦٤
	داخل المجموعات	٤٦	١١,٣٢٣	٠,٢٤٦		
	الكلي	٤٩	١١,٧١٥			
الاستقلالية	بين المجموعات	٣	٠,٠٦٢	٠,٠٢١	٠,٠٦٨	٠,٩٧٧
	داخل المجموعات	٤٦	١٣,٩١٤	٠,٣٠٣		
	الكلي	٤٩	١٣,٩٧٦			
مفهوم الذات	بين المجموعات	٣	٠,٠٧٣	٠,٠٢٣	٠,٠٧٠	٠,٩٧٦
	داخل المجموعات	٤٦	١٥,١٩١	٠,٣٣٠		
	الكلي	٤٩	١٥,٢٦٤			

تابع / الجدول (٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير صعوبة التعلم

المجال	مصادر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة الإحصائية
الكلية	بين المجموعات	٣	٠,٣٧٤	٠,١٢٥	٠,٣٣١	٠,٨٠٣
	داخل المجموعات	٤٦	١٧,٣١٠	٠,٣٧٦		
	الكلية	٤٩	١٧,٦٨٣			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بنوع صعوبة التعلم على أي من مجالات الأداة أو الأداة ككل. وقد يعزى ذلك إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم على اختلاف الصعوبات التي يواجهونها يعانون بالقدر نفسه نقصاً في المهارات الاجتماعية والانفعالية؛ إذ يظهر الطلاب ذوو صعوبات التعلم مشكلات في المجالين: الأكاديمي، والاجتماعي، مقارنة بأقرانهم الذين لا يعانون صعوبات في التعلم، وهذه المشكلات لها علاقة بمستوى المهارات الاجتماعية التي يتصفون بها (Vaughn, S, Elbaum, B, & Boardman, A., 2004) كما أنهم يعانون مشكلات في مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل، حتى أصبحت هذه المشكلات من الخصائص الانفعالية والاجتماعية والأكاديمية التي يتصفون بها (Chapman, J., 1988). وقد أوضحت نتائج الدراسات وجود علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم، والمشكلات الاجتماعية، والانفعالية؛ فالمشكلات الأكاديمية ينتج عنها مشكلات اجتماعية وانفعالية، والعكس صحيح (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٥م). كما أن الأطفال الذين لديهم قصور في الكفاءة الاجتماعية المبكرة في المدرسة، عادة ما يكونون معرضين للخطر في عديد من المخرجات النمائية: سلوك اجتماعي وعدواني وتسرب من المدرسة، وسوء التوافق المدرسي،

والإهمال، ومشكلات في التحصيل الأكاديمي، ومشكلات في الصحة النفسية في سن البلوغ. (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٥م). وهذا ما أكدته بعض نتائج دراسة المياح (٢٠٠٦م) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعات الثلاث للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (ذوي صعوبات القراءة، ذوي صعوبات الكتابة، ذوي صعوبات الحساب) في مفهوم الذات، وأبعاده المختلفة. و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعات الثلاث للتلاميذ (ذوي صعوبات القراءة، ذوي صعوبات الكتابة، ذوي صعوبات الحساب) في السلوك الاجتماعي والانفعالي العام.

التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:
- ١ - تعزيز دور الأسرة والأهل والتعاون مع المدرسة في تطوير المهارات الانفعالية والاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مرحلة مبكرة من العمر.
 - ٢ - تعليم المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلاب وتدريبهم عليها في مرحلة ما قبل المدرسة وتضمينها في المنهاج المدرسي.
 - ٣ - التدخل المبكر من التربويين لعلاج الصعوبات في المهارات الاجتماعية؛ لأنها قد تظهر على شكل اضطرابات مختلفة تؤثر على الجانب الأكاديمي.
 - ٤ - التركيز على الطلاب في المرحلة الابتدائية لإكسابهم المهارات الاجتماعية والانفعالية اللازمة، وتخفيض مستوى السلوك المشكل لديهم من أجل تحسين مستوى أدائهم الأكاديمي.

المراجع

أولاً - المراجع العربية:

- أبو شقة، سعدة، (١٩٩٤م). بعض خصائص السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا.
- أبو علام، رجاء محمود، (١٩٨٦م). علم النفس التربوي، الكويت: دار القلم.
- حواشين، مفيد، وحواشين نجيب، (١٩٨٩م). النمو الانفعالي عند الأطفال، عمان: دار الفكر.
- البستنجي، مراد، (٢٠٠٢م). التفاعلات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعليمية مع الطلبة العاديين في المدارس العادية في عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- جبريل، مصطفى، (١٩٩٧م). بعض الخصائص النفسية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، (٣٤)، ص ص ٥٩-٣.
- حسيب، عبد المنعم، (٢٠٠١م). المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً، علم النفس، ٥ (٧)، ص ص ٥٣-٦٢.
- حسن، عبد الحميد، (٢٠٠٩م). دراسة مقارنة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء في المهارات الاجتماعية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم النفسية، ١(١)، ص ص ٧٠-١١٢.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى، (٢٠٠٥م). استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، (ط١)، دار الفكر للنشر: عمان.

- الخطيب، جمال، (٢٠٠٤م). تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية، (ط١)، دار وائل للنشر: عمان.
- داود، نسيمة وحمدى نزيه، (١٩٩٧م). العلاقة بين مصادر الضغط التي يعاني منها الطلبة ومفهوم الذات لديهم، مجلة دراسات، العلوم التربوية، ٢٤ (١)، ص ص ٢٥٣-٢٦٨.
- دبيس، سعد، (١٩٩٤م). دراسة للمظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة علم النفس، (٢٩)، ص ص ١٨-٢٢٥.
- الزيات، فتحي، (١٩٩٨م). صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، (ط١). القاهرة: دار النشر للجامعات.
- سليمان، حسين حسن، (٢٠٠٥م). السلوك الإنساني والبيئة الاجتماعية، بين النظرية والتطبيق، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.
- الشيخ، سمية، (١٩٩٨م). الفروق في الكفاية الاجتماعية بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في الرابع الابتدائي بدولة البحرين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- اللاذقاني، محمد، (١٩٩٥م). أثر برنامج إرشادي جمعي قائم على التدريب على المهارات الاجتماعية والعلاج العقلي العاطفي في معالجة القلق الاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- المياح، سلطان، (٢٠٠٦م). الفروق في مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي والانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي.
- الهاجري، أمل، (٢٠٠٢م). دراسة لبعض الخصائص الشخصية والانفعالية لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم في القراءة والعاديين

بالمرحلة الابتدائية لمملكة البحرين، رسالة ماجستير غير منشورة،
جامعة الخليج العربي.

- الوقفي، راضي، (١٩٩٨م). مقدمة في صعوبات التعلم. (مختارات
معربة). عمان: كلية الأميرة ثروت.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

- Bear, G., Mink, K. & Maninng, M. (2002), self-concept of students with learning disabilities: A meta analysis. *School Psychology Review*, 31 (3), 405- 427.
- Bryan, T. (1997), Assessing the personal and social of students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*. 12 (1) 36-76.
- Bryan, T. (1998), *Social competence of students with learning disabilities*, in Wong, P (ED) learning about Disabilities (237-276). Academic Press.
- Bryan, J. H., & Bryan, T.H. (1983), *The social life of the learning disabled youngster*. In J. D. Mckinney & L. Feagans (Eds.), Current topics in learning disabilities (pp.57-80), Norwood, NJ: Ablex.
- Caldarella, P., & Merrell, K. (1997), Common dimensions of social Skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behavior. *School Psychology Review*, 26, 264-278.
- Cartledge, G. (2005), Learning disabilities and social skills. *Journal Learning Disability Quarterly*, 28, 179 -183.
- Chapman, J. (1988), Decentralization, Devolution and the Teacher, ' Journal of Educational Administration
- Deerin, J. (2005), Giving youth the social and emotional skills to succeed, *New Directions For Youth Development*, No. 108, 117-125.
- Dyson, L. L. (2003), Children with learning disabilities within the family context: A comparison with siblings in global self - concept, zcademic self perception, and social competence. *Learning Disabilities Research & Practice*, 18 (1), 1-9.

- Elksnin, k., & Elksnin, N. (2005), The social- emotional side of learning disabilities, *Journal of learning Disability Quarterly*, (27). 3-8.
- Fletcher, J.M., & Foorman, B.R. (1994), *Issues in definition and measurement of learning disabilities: The need for early intervention*. In G.R. Lyon (Ed.), *Frames of reference for the assessment of learning disabilities* (pp.185-200). Baltimore: Paul Brookes.
- Gresham, F. (1992), Social skills and learning disabilities: Causal concomitant or correlation. *School Psychology Review*, 21,(1) P.343-360.
- Hagger, D., & Vaughn, S. (1995), Parent, teacher, peer, and self-reports of the social competence of students with in learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28 (4), p.205-215.
- Lerner, J. (2000), *Learning disabilities: Theories, diagnosis and teaching strategies* (8th ed) Houghton Mifflin Company: Boston.
- Lowenthal, B. (1996), Precursors of learning disabilities at pre-school age. *LDA Newsbriefs*, 31 (2), 3-4.
- Lyon, G. R. (1996), Learning disabilities. *The Future of Children*, 6 (1), 54-76.
- Mercer, C. (1997), *Student with learning disabilities* (5th ed). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Merrell, K, W. (2002), *School Social Behavior Scales Assessment-Intervention*, Second Edition: Clinical Psychology Company
- Sharma, G. (2004), A comparative study of the personality characteristics of primary-school students with learning disabilities and their non learning disabled peers. *Learning Disabilities Quarterly*, 27, 127- 132.
- Shireen, P., & Richard, L. (2000), The social face of really included inclusive education. *Preventing School Failure*, 45 (1), p. 8-14.
- Vaughn, S, Elbaum, B, & Boardman, A. (2004), The social functioning of students with learning disabilities: Implications for Inclusion. *Exceptionality*, 9(1&2), 47-65
- Vaughn, S., Hogan, A., Kouzekanani, K., & Shapiro, S. (1990), Peer acceptance, self-perceptions, and social skills of LD students

- prior to identification. *Journal of Educational Psychology*, 82,101-106.
- Voeller, K. K. (1994), Techniques for measuring social competence in children. In G. R. Lyon (Ed.), *Frames of reference for the assessment of learning disabilities: New views of measurement issues* (pp. 525-554). Baltimore: Paul Brookes.
 - Weiner, J. & Harris, P.(1993), *Social interactions of children with and without learning disabilities in dyads and small groups*. Eric Digests, ED, 367-436.
 - Willcut, E.,Pennington, B.,Boada, R., Oglie, J., Tunick, R.,Chabildas, N.& Olson, R.(2001), A comparison of the cognitive deficits in reading disability and attention deficit hyperactivity disorder, *journal of abnormal psychology*,.110(1), 157-172.

