دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية فى خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	الكلية، نجلاء عبدالله إبراهيم
المجلد/العدد:	مج25, ع88
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2015
الشهر:	يوليه
الصفحات:	391 - 427
رقم MD:	1012958
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	الكفاءة الاجتماعية، القلق الاجتماعي، صعوبات التعلم، طلبة المرحلة الإعدادية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1012958

© 2020 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية فى خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات التعلم

د/ نجلاء عبدالله إبراهيم الكلية
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية بالإسماعيلية – جامعة قناة السويس

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي في تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، وأثر ذلك في خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لديهم.

وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٤) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي منهم (١٣) ذكور، (٢١) إناث ممن لديهم صعوبات تعلم، ولقد اشتقت هذه العينة من بين أفراد العينة الأولية والتي بلغ عدد أفرادها (٢٠٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة الخلفاء الراشدين الإعدادية المشتركة بإدارة الإسماعيلية التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، بالفصل الدراسى الأول للعام الدراسي (٢٠١٤ – ٢٠١٥م)، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٣,٥٠) سنة بانحراف معياري قدره (٠,٦٩) سنة.

وتم تطبيق اختبار القدرات العقلية المستوى (١٢– ١٥) سنة إعداد/ فاروق عبد الفتاح (٢٠٠٧)، مقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم إعداد/ الباحثة، اختبار الفرز العصبي السريع لفرز ذوى صعوبات التعلم إعداد/ مصطفى كامل (٢٠٠٨)، مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، مقياس القلق الاجتماعى، ومقياس الثقة بالذات، وبرنامج تدريبي لتحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوى صعوبات التعلم وجميعها إعداد/ الباحثة.

وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية حيث كان حجم تأثير البرنامج كبير، الأمر الذي أدى إلى خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لديهم.

أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية فى خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات التعلم

د/ نجلاء عبدالله إبراهيم الكلية

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية بالإسماعيلية – جامعة قناة السويس

مقدمة:

تُعد ظاهرة صعوبات التعلم Learning Disabilities إحدى الظواهر التعليمية المقلقة والتي لاقت اهتماماً كبيراً من الباحثين، نظراً لتزايد أعداد الأفراد الذين يعانون منها في جميع المراحل المختلفة من الحياة، كما تمثل صعوبات التعلم منطقة قلق في الحيز النفسي للمتعلم تتراكم حولها المشكلات الاجتماعية والانفعالية.

وفى هذا الصدد تشير نصرة جلجل (٢٠٠١: ٧٦) أن البعد الاجتماعي للمتعلمين ذوى صعوبات التعلم يمثل جانباً مهماً تتم دراسته بصورة جيدة داخل مجال صعوبات التعلم، فمع بداية السبعينات أوضح عدد كبير من الباحثين أن العديد من المتعلمين ذوى صعوبات التعلم لديهم صعوبات اجتماعية بالإضافة إلى مشكلاتهم الاجتماعية، وبالرغم من أن المفهوم الأساسي لذوى صعوبات التعلم بتركيزه على صعوبات التحصيل لا يشتمل على احتمالية ارتباطات اجتماعية وانفعالية، فإن العديد من الدراسات والبحوث مثل ناريمان رفاعي ومحمود عوض الله (١٩٩٣)، مصطفى جبريل (١٩٩٧)، ومحمد الديب (٢٠٠٠)، أكدت على أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم تكون لديهم مخاطرة كبيرة بالنسبة لقصور المهارات والكفاءة الاجتماعية الانفعالية عن أقرانهم العاديين.

ولما كانت صعوبات التعلم تؤثر على الجانب الأكاديمي للفرد فإن الصعوبات الاجتماعية والانفعالية تستمد أهميتها من تأثيرها الكبير على معظم المواقف الحياتية للفرد، ومن هذا المنطلق فإنه قد حان الوقت الآن أن نهتم بصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وعدم عزلها عن صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، حيثُ إن من خصائص الأفراد ذوى صعوبات التعلم وجود قصور في جانب أو أكثر من الجوانب الاجتماعية أو الانفعالية التي تؤثر بدورها في التحصيل الدراسي.(سُليمان عبد الواحد، ٢٠١١ ج: ٣٤٥)

ومن ناحية أخرى فإن من أهم العوامل التي يحتاجها مجتمع اليوم هو الفرد الكفء اجتماعياً وانفعالياً ومهنياً ... إلخ ، الذي يستطيع التكيف والتواصل والتأقلم مع الآخرين في إطار الجماعة التي يعيش فيها ، ومن ثم تُعد دراسة السلوك الاجتماعي والانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من أهم موضوعات علم النفس التربوي، فهذا النمط من أنماط السلوك الذي يرتبط بحياة الطفل وتنشئته الاجتماعية، ويؤثر في حياته الاجتماعية والانفعالية وحياته المدرسية بصفة خاصة لأن هذه المرحلة هي مرحلة هامة في اكتساب المهارات والعادات السلوكية والاتجاهات والقيم اللازمة لإعداد جيل المستقبل.(سُليمان عبد الواحد، ٢٠١١ ب: ٢٢٩)

وتعد الكفاءة الاجتماعية الانفعالية أحد الجوانب الرئيسية التي تحدد طبيعة العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الأفراد من حيث مدى اتصافها بالدفء والعلاقات الودية، كما يمكن اعتبارها مؤشراً جيداً للصحة النفسية نستطيع الحكم من خلاله على مدى التوافق الشخصي والاجتماعي، كما نجد أن تنوع أبعادها يكسبها أهمية خاصة حيث تساعد على التقبل الاجتماعي، والتفاعل والتعاون الإيجابي وذلك من منطق حاجة الفرد إلى غيره لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية سعياً نحو تدعيم العلاقات الاجتماعية وضمان استمراريتها.

وفى هذا الصدد يشير كل من كاميل (Kimmel, 2002: 21)، ومحمد حماد (٢٠٠٨: ١٩ – ٢٠) إلى أن قدرة الفرد على التفاعل بنجاح مع أقرانه سواء فى المؤسسة التعليمية أو فى محيط الأصدقاء تعتبر سمة أساسية وضرورية لإحداث النمو الاجتماعى السليم وتحقيق التوافق النفسى والاجتماعى للفرد فى المستقبل.

ويتفق رنك وفاريس (Renk & phares, 2004: 240) مع ما أشار إليه كل من كاميل (Kimmel, 2002)، ومحمد حماد (٢٠٠٨: ١٩ – ٢٠) حيث يذكرا أن نمو الكفاءة الاجتماعية للمراهقين مرتبط بنتائج إيجابية فى الحياة المستقبلية.

كما أن تحقيق الكفاءة الاجتماعية للأفراد يساعدهم على النجاح فى المهام الاجتماعية المختلفة وخصوصاً عندما يدخلون بيئات اجتماعية وأكاديمية جديدة. فالطالب عندما يلتحق بالجامعة تواجهه عدة تحديات جديدة تحتاج إلى مهارات معينة يجب أن يكون قد اكتسبها فى المراحل الدراسية السابقة، ويستطيع ممارستها بشكل إيجابى وفعال، وتعتبر المهارات الاجتماعية من أفضل المهارات الحياتية المطلوبة لإعداد الفرد من خلالها لمواجهة هذه التحديات.

وهذا ما أكدته ليزا (Lisa, 2002: 18) حيث أشارت إلى أن الكفاءة الاجتماعية لها

أهميتها في التأثير الإيجابي لدى المتعلمين داخل حجرات الدراسة وخارجها، فالمتعلمين الذين لديهم كفاءة اجتماعية يستطيعون تكوين علاقات جيدة بأقرانهم ومعلميهم وتحقيق انجاز أكاديمي، بعكس الذين يفتقرون إلى الكفاءة الاجتماعية فنجد أن لديهم العديد من المشكلات النفسية مثل الكآبة والانطواء ورفض الأقران، ونجد كذلك أن لديهم مستوى منخفض من التحصيل الدراسي.

ولما كان مجتمعنا اليوم يمر بمرحلة من أخطر المراحل، وخاصة في ظل التحديات والصعوبات التي تواجهه وظهور مفاهيم عصرية مثل العولمة، وصراع الثقافات. لذا يعد الاكتفاء الذاتي والاعتماد على الذات في مختلف مجالات الحياة، وإعداد الفرد الجيد ذي الكفاءة الاجتماعية، طريق النجاة والتغلب على هذه التحديات ومواجهتها (إبراهيم المغازي، ٢٠٠٤: ٤٦٩)، فمجتمعنا في الوقت الحاضر يحتاج إلى المتعلم الكفء اجتماعياً وانفعالياً الذي يتمتع بالنمو السوي والصحة النفسية الجيدة ومن ثم يستطيع أن يواجه بوعي ويصلابة الاضطرابات السلوكية كالعدوان، اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، التنمر ... وغيرها.

ومن ناحية أخرى فإن الثقة تلعب دوراً هاماً فى تطور وعمق العلاقات الإنسانية، وفى حل مشكلات الصراع البين شخصى ومشكلات الانفصال، وهى موضوع للدراسة فى مجال علم النفس الاجتماعى ومجال الإرشاد الأسرى وسيكولوجية العلاقات الاجتماعية، من حيث كونها وثيقة الصلة بجوانب الحب والتواصل والعلاقات الحميمة والالتزام وغيرها.

وتُعد الثقة بالذات Self-Confidence إحدى سمات الشخصية التى لا تقتصر فى تأثيرها على مجال محدد من مجالات التوافق، بل ترتبط بالتوافق العام بكل جوانبه.(فريح العنزى، ١٩٩٩: ٤١٨)

وفى هذا الصدد يشير معتز محمد (٢٠١٠: ٢٦٠) إلى أنه لا يمكن تخيل فرداً أيا كان يرغب فى تحقيق ذاته، أو لديه طموحاً ما دون ان يكون مرتكزاً على قاعدة قوامها الثقة بالنفس. فالذى لا يثق بذاته، لا يكون لديه ذلك الشعور بالرغبة فى الانطلاق، بل يكون لديه حالة شبه دائمة بالانعزالية والانطواء والرغبة فى الابتعاد عن دائرة التفاعلات الاجتماعية.

وتشير هويدة حنفى (٢٠١٢: ٤٣٠) إلى أن القلق الاجتماعى يعد واحداً من الاضطرابات التى يمكن أن تؤثر على الأداء الوظيفى والاجتماعى والأكاديمى للفرد، وتدفعه إلى تجنب المشاركة الفعالة فى مجالات الحياة المتعددة، نظراً لما ينشأ من عزلة ووحدة شديدتين ومن ثم انخفاض أدوار الفرد الاجتماعية والوظيفية.

مشكلة الدراسة:

يواجه المتعلم في المدرسة وخارجها العديد من المواقف، سواءً مع أقرانه أو الأكبر منه سناً، والتي تتطلب منه أن يكون متمتعاً بمستوى من المهارات الاجتماعية، يؤهله للتفاعل مع بيئته الاجتماعية والمدرسية بنجاح، فتمتعه بكفاءة اجتماعية يعد مؤشراً لنجاحه في الحياة.

وتشير العديد من الدراسات والبحوث إلى أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات اجتماعية وانفعالية، مقارنة بأقرانهم العاديين، ومقارنة بالمستوى العقلي الذي يتمتعون به، ومنها دراسات: سعدة أبوشقة (١٩٩٤)، والكر(Walker, 1997)، صبحي الكفوري (٢٠٠١)، وسُليمان عبدالواحد (٢٠٠٥، ٢٠١١ أ) حيث أشارت تلك الدراسات والبحوث إلى أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصوراً في مهارات التواصل التي تعد بمثابة المؤشر للكفاءة الاجتماعية التي تظهر قدرات الأفراد على التفاعل الاجتماعي بفاعلية مع الآخرين، ويعانون من قلق اجتماعى مرتفع وانخفاض فى الثقة بالذات وأيضا لديهم قصوراً فى درايتهم بالقواعد التي تحكم السلوك الاجتماعي أثناء التفاعل الاجتماعي. وانهم أقل إنصاتا للمدرس، وأقل التزاماً بتنفيذ إرشادات المدرس داخل حجرة الدراسة، وأن كثيراً منهم لديه عدد أقل من الأصدقاء بالمقارنة بالعاديين، وأنهم يعانون من صعوبة الاحتفاظ بالأصدقاء، وأنهم أكثر رفضاً وإهمالاً، وأقل تقبلاً من جانب الآخرين (معلمين وزملاء) بالمقارنة بالعاديين، وأنهم يعانون من اضطرابات في السلوك اللفظي، حيث إنهم يستخدمون لغة أكثر تعقيداً عند التحدث مع الآخرين، وأنهم قلما يوجهون عبارات الشكر والمجاملة لزملائهم بالمقارنة بالأطفال العاديين، وأنهم يتصفون بأساليب محادثة غير توكيدية. وأن هؤلاء الأفراد ينقصهم الدقة في فهم هذه التواصلات غير اللفظية بالمقارنة بالعاديين، وأنهم أقل دقة في فهم التفاعلات الاجتماعية بالمقارنة بالعاديين. كما أنهم يعانون من نقص القدرة اللفظية، ومن صعوبات في التحدث مع الآخرين، كما يتسم أسلوبهم فى التحدث بأنه غير توكيدي. كذلك فإنهم يعانون من صعوبات في استمرار التواصل بالعين، وصعوبة في الإدراك الاجتماعي غير اللفظي، بالمقارنة بالعاديين.

وتذكر إليس (Ellis, 2003) أن الثقة بالذات تمثل نقطة البداية لكثير من السلوكيات الإيجابية، حيث يعتمد بناء الثقة بالذات على بعض العوامل، منها التعرض لخبرات إيجابية من قبل الآخرين نحو الفرد، القدرة على مواجهة المواقف الصعبة والتغلب عليها، الاعتقاد النابع من الفرد بقيمة أفكاره ووجهات نظره، التمتع بقدر من النجاح في الحياة العملية، والقدرة على مضاعفة الشعور بالثقة بالذات عند الحاجة. وتوضح مينكين (Minkin, 2004) أن زيادة الثقة بالذات تؤدى إلى التواصل الجيد بين الأفراد، مما ينعكس على شعورهم بأن لديهم توافق صحى ونفسى جيد. ويشير

كالاهان (Callahan, 2009) أن الأفراد منخفضوا الثقة بالذات تتسم تفاعلاتهم الاجتماعية بشكل سلبى. ويذكر وادى (Wade, 2009) أن الثقة بالذات لها دور كبير فى زيادة التفاعلات الاجتماعية كماً وكيفاً بين المتعلمين، كما أنها تفسر حوالى ٢٤% من التباين فى التفاعل الاجتماعى لدى المتعلمين. وتضيف كريمة خطاب (٢٠١١: ٣٩) أن للثقة بالذات دور كبير فى تشكيل التفاعلات الاجتماعية سواء فى إطار الأسرة أو العمل.

وترى الباحثة الحالية أن الكفاءة الاجتماعية الانفعالية والثقة بالذات يُعدان من المكونات الوظيفية الفعالة فى كل الأنظمة الإنسانية، وهى رؤية جديدة للحياة الإنسانية، ومفهوم جديد للعلاقات الاجتماعية، ينطلق من علاقة الفرد بنفسه انتقالاً إلى الآخرين وإلى كل شيء فى الحياة. كما يتضح أن المتعلم ينتابه فكرة تؤثر بشكل كبير على ثقته بذاته، فيكره مادة ما ثم يتجنبها لأنه لا يقدر وحده وبدون برامج مساعدة على مسايرة زملاءه فيها فيتعرض للسخرية والنقد بما ينعكس على حياته الدراسية والشخصية والاجتماعية. ومن ثم فالكفاءة الاجتماعية الانفعالية كأحد أشكال السلوك الاجتماعى الانفعالى الإيجابى قد تؤدى إلى إشباع الحاجة إلى التقبل الاجتماعى وتنمية التفاعل الاجتماعى والتعاون الإيجابى وتكوين الصداقات لذوى صعوبات التعلم مع زملائهم. ومن ثم تتضح الحاجة إلى تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، حيث تُمثل يمكوناتها الفرعية متغيراً نفسياً هاماً تفيد فى أن تكون مؤشراً جيداً لنجاح المتعلم فى حياته الدراسية. لذا ظهرت الحاجة الملحة إلى أهمية التدخل السيكولوجى متمثلاً فى تقديم برنامج تدريبى لهؤلاء التلاميذ ذوى صعوبات التعلم لعله يُسهم فى تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وتقديم الرعاية النفسية لهم، وهذا ما حدا بالباحثة إلى إجراء الدراسة الحالية والتي تتحدد مشكلتها في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

"هل يمكن خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية من خلال تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لديهم؟".

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس السؤالين الفرعيين التاليين:

١- ما فعالية برنامج تدريبي في تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية؟.

٢- هل تؤثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية تأثيراً إيجابياً في خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية؟.

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية في:

١- التحقق من فعالية برنامج تدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية.

٢- الكشف عن أثر تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لتلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة:

تعد الدراسة الحالية واحدة من دراسات التدخل السيكولوجي لفئة ذوى صعوبات التعلم والتي تستحق الاهتمام الأكبر من الرعاية النفسية والتربوية، حيث يمكن أن تسهم هذه الدراسة في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوى صعوبات التعلم من خلال برنامج تدريبي ومن ثم خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لديهم.

مصطلحات الدراسة:

١- الكفاءة الاجتماعية الانفعالية Social- Emotional Competence:

الكفاءة الاجتماعية الانفعالية هي قدرة المتعلم على فهم، إدارة، والتعبير عن الأبعاد أو الجوانب الاجتماعية والانفعالية لحياته بطرق تمكنه من التعامل الناجح مع مهام الحياة الأساسية مثل: التعلم، تكوين الأصدقاء، حل مشكلات الحياة اليومية، والتوافق مع متطلبات الحياة. وتشمل الكفاءة الاجتماعية والانفعالية: الوعي بالذات، ضبط الاندفاع أو التهور، العمل التعاوني، وحب وتقدير الآخرين ومراعاة آرائهم وأفكارهم ومعتقداتهم والتعاطف معهم.

وتُعرف إجرائياً في الدراسة الحالية بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المتعلم ذا صعوبة التعلم الاجتماعية والانفعالية على مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية إعداد/ الباحثة.

٢ - القلق الاجتماعى Social Anxiety:

يعرف عادل المنشاوى (٢٠١١: ٣٢٠) القلق الاجتماعي بأنه "استجابة خوف غير منطقية تحدث للفرد عند مواجهة الآخرين، أو خلال التحدث والاتصال في مواقف التفاعل الاجتماعي؛ تؤدي به إلى تجنب مثل هذه المواقف لشعوره بأنه موضع تقييم ونقد من الآخرين".

ويشير أسامة سالم (٢٠١٤: ٤٠) إلى أن القلق الاجتماعى "حالة الشعور بالخوف لموقف واحد أو اكثر من المواقف الاجتماعية التى يتعرض لها الفرد وسط الغرباء فيشعر الفرد بالاتزعاج

والضيق للحركات ومواقف معين، اى عدم الارتياح عند تواجده مع الآخرين".

ويُعرف إجرائياً في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم ذا صعوبة التعلم الاجتماعية والانفعالية على مقياس القلق الاجتماعي إعداد/ الباحثة.

٣ – الثقة بالذات Self-Confidence:

تعرف هناء شويخ (٢٠١٠: ٤٦٤) الثقة بالذات بأنها "شعور عام يكونه الفرد عن ذاته، من حيث إنه يمتلك القدرات والإمكانيات والمهارات التى تؤهله ليعتمد على ذاته فى الحكم والتصرف بطرق ملائمة للمواقف التى يتعرض لها". ويُعرفها الباحث إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها معرفة التلميذ لقدراته وإمكاناته وما يقوم به من أعمال في المواقف الحياتية المختلفة وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس الثقة بالذات للباحثة.

٤ – صعوبات التعلم Learning disabilities:

يشير السيد عبدالحميد (٢٠٠٣: ١٢٦) إلى أنها "مفهوم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد في الفصل العادى ذو ذكاء متوسط أو فوق المتوسط لديهم اضطرابات في العمليات النفسية ويظهر أثارها في التباين الواضح بين التحصيل المتوقع منهم والتحصيل الفعلي في فهم واستخدام اللغة وفي المجالات الأكاديمية الأخرى، وهذه الاضطرابات ترجع إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي ولا ترجع صعوبة التعلم إلى إعاقة حسية أو بدنية ولا يعانون من الحرمان البيئي سواء كان ذلك يتمثل في الحرمان الثقافي أو الاقتصادي أو نقص الفرصة للتعلم، كما لا ترجع إلى الاضطرابات النفسية الشديدة".

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الكفاءة الاجتماعية الانفعالية:

تعد الكفاءة الاجتماعية أحد الجوانب الرئيسية التي تحدد طبيعة العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الأفراد من حيث مدى اتصافها بالدفء والعلاقات الودية، كما يمكن اعتبارها مؤشراً جيداً للصحة النفسية نستطيع الحكم من خلاله على مدى التوافق الشخصي والاجتماعي، كما نجد أن تنوع أبعادها يكسبها أهمية خاصة حيث تساعد على التقبل والتفاعل الاجتماعي، والتعاون الإيجابي وذلك من منطق حاجة الفرد إلى غيره لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية من أجل تدعيم العلاقات الاجتماعية وضمان استمرازيتها.(سليمان عبد الواحد، ٢٠١١ ج: ٢٣٠)

وتشكل الكفاءة الاجتماعية مجال قلق بالنسبة للذين يعملون مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فتقريباً من (٣٥% : ٧٥%) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم اضطرابات في المهارات الاجتماعية ، وبناءً على ذلك فالتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم يكونون أكثر ميلاً نحو امتلاكهم لمشكلات انفعالية ، وانخفاض في تقدير الذات ، واضطرابات في التواصل.(Johnson, 1995: 2)

ويشير موريس (Morris, 2002: 66) إلى أن هؤلاء التلاميذ لديهم مشكلات في السلوكيات الشخصية المتمثلة في تقديم أنفسهم للاندماج في المحادثات ، والعمل أو اللعب ، وتقديم المساعدة ، والاعتذار ، فهم أقل تعاطفاً نحو مشاعر وأمزجة الآخرين وغير متعاونين ، ولديهم اهتمام أقل بالسلوك المدرسي النموذجي المرتبط بالتوقعات مثل الاستماع خلال المناقشات ، والتعبير عن مشاعرهم.

ويذكر ريدي وآخرين (Reddy et al., 2003: 402) أنه من الضروري أن يحتفظ التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بكفاءات شخصية أكيدة وعلاقات اجتماعية جيدة وعلاقات صداقة مستمرة ودائمة وقدرة على حل المشكلات الاجتماعية حتى يتحقق لديهم التوافق الدراسي الكافي.

وتُعَرَّفُ الكفاءة الاجتماعية بأنها "القدرة على تعرف وفهم وجهات نظر أو منظور الآخرين، ضبط وإدارة السلوك الشخصي، والعمل والتفاعل مع الآخرين بطريقة إيجابية مقبولة". (Vaughn & Haager, 1994: 253 - 266).

ويرى مارتن هنلي وآخرون (٢٠١٣: ٢٨٥) أن الكفاءة الاجتماعية هي القدرة على التصرف بشكل ملائم فى المواقف الاجتماعية، وتشكل مظلة لمهارات اجتماعية يحتاجها المرء من أجل أن يتم تقبله فى الأوضاع الاجتماعية.

ويشير سليمان عبد الواحد (٢٠١١ ج: ٢٣٥) إلى أن للكفاءة الاجتماعية مجموعة من الأبعاد تتلخص فيما يلي:

١. التفهم ويضم: (تنمية الآخرين، فهم الآخرين، توجيه الخدمة، والوعي السياسي).
٢. المهارات الاجتماعية وتضم: (التأثير، المشاركة والتعاون، عامل التغير، القيادة، التواصل، القدرات الجماعية، بناء الروابط، وإدارة الصراع).

ولقد انطلقت العديد من الدراسات والبحوث التى تناولت الكفاءة الاجتماعية ومنها دراسات: إبراهيم المغازي (٢٠٠٤)، تراسى وآخرون (Tracy et al., 2007)، تران وريكارد (Tran & Richard, 2010)، عزت كواسة وخيري حسان (٢٠١١)، ماهر سكران (٢٠١١)، وهولى وآخرون (Holly et al., 2011) حيث أشارت إلى أن نسبة عالية من المتعلمين تظهر الكثير من مؤشرات

السلوك الاجتماعي المختل وظيفياً مما ينقص من كفاءتهم الاجتماعية العامة ويعرضهم بالتالي إلى المزيد من صور النبذ والاستهجان الاجتماعي مما يستوجب الاهتمام بهذا المتغير – الكفاءة الاجتماعية – الذي يؤدى بهم إذا ما تم الاهتمام به إلى إكسابهم الخصائص، والأنماط السلوكية اللازمة للتفاعل، وبناء العلاقات الاجتماعية المثمرة مع لآخرين، وتحقيق التوافق الاجتماعي، وإكسابهم المهارات التي تمكنهم من الحركة والنشاط في البيئة المحيطة، والاختلاط والاندماج في المجتمع الذي يمنحهم شعوراً بالاحترام والتقدير الاجتماعي، وتحسن في مكانتهم الاجتماعية وإشباع حاجاتهم النفسية على الأمن النفسي، والثقة بالذات، والتقليل من شعورهم بالقصور والدونية، الأمر الذي يمكن أن يؤثر إيجابياً فى خفض قلقهم الاجتماعى وتحسين ثقتهم بذواتهم.

كما أجريت العديد من الدراسات والبحوث التى تناولت تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم والعاديين ومنها دراسات: برزويك (Bursuck, 1989)، دفرينبارش (Diffenbarch, 1991)، وسيكر (Cyker, 1992)، بويكيس (Poikkeus, 1993) ، فوجن وهوجن (Vaughan & Hogan, 1994)، جوردن (Jorden, 1998)، جيلين (Glenn, 2002)، بول (Poul, 2003)، جون (Jone, 2003)، أشرف محمد (٢٠٠٨)، محمد شاهين (٢٠١١)، نعيمة الرفاعي وحنان الجمال (٢٠١١)، وإيمان عبد الوهاب (٢٠١٢) حيث اتفقت معظمها على أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم انخفاض في الكفاءة الاجتماعية مقارنةً بالعاديين، كما أنهم لديهم مخاطرة اجتماعية مرتفعة.

ثانياً: القلق الاجتماعى:

يمثل القلق مكانة هامة وأساسية في التحليل النفسي، فيعرفه عبد المنعم الحفنى (١٩٩٤: ٥٨) بأنه شعور بالخوف والخشية من المستقبل دون سبب معين يدعو للخوف، أو هو الخوف المزمن، فالخوف مرادف للحصر، إلا أن الخوف استجابة لخطر محدد، بينما الحصر استجابة لخطر غير محدد، وطالما أن المصدر الحقيقى للخطر غير معروف للشخص العصابى، فإن استخدام الحصر يقتصر على المخاوف العصابية.

كما يعرفه أحمد عكاشة (١٩٩٨: ١١٠) بأنه شعور عام غامض غير سار بالتوجس والخوف والتحفز والتوتر مصحوب عادة ببعض الاحساسات الجسيمة خاصة زيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي ويأت في نوبات متكررة، مثل الشعور بالفراغ في المعدة أو السحبة في الصدر أو ضيق في التنفس أو الشعور بنبضات القلب أو الصداع أو كثرة الحركة ... الخ.

بينما يرى سليمان عبدالواحد (٢٠١١ ج: ٢٧٣) أن القلق هو الاستجابة الشرطية للألم كما

أنه يعتبر صورة من صور الخوف يكون مصدرها:
أ- داخلياً: مرتبطاً بالحاجات البيولوجية المتعددة.
ب- خارجياً: يرتبط بالمثيرات التى تسبب الضرر.

ويخلط الكثيرون ما بين القلق الاجتماعى والخجل ، ويقاس القلق الاجتماعى من خلال عدة أبعاد ومنها تجنب التفاعل الاجتماعى أو الخوف من التقييم السلبى في مواقف المواجهة. ولذلك يرى ليرى Leary أن القلق الاجتماعى هو حالة تنتج عن التوقع أو الحدوث الفعلى للتقييم في مواقف التفاعل الشخصى المتخيلة أو الحقيقية شاملة قلق التفاعل وقلق المواجهة.(سليمان عبدالواحد، ٢٠١١ ج: ٢٧٤)

ويذكر أحمد عبد الخالق (١٩٨٧: ٣٣) أنه يقصد بالقلق الاجتماعى قلق الحديث أمام الناسPublic Speaking anxiety ويتصل هذا النوع من القلق بالمواقف الاجتماعية الخاصة بإلقاء الأحاديث أمام جمهور عام من الناس.

ويُفرّق سليمان عبدالواحد (٢٠١١ ج: ٢٧٦) بين المستويات التى يظهر فيها القلق الاجتماعى إلى ثلاثة مستويات هى:

١. **المستوى السلوكى:** ويتجلى فى سلوك الهرب من مواقف اجتماعية مختلفة وتجنبها كعدم تلبية الدعوات الاجتماعية والتقليل من الاتصالات الاجتماعية ... الخ.
٢. **المستوى المعرفى:** ويتمثل في أفكار تقييمية للذات، وتوقع الفضيحة أو عدم لباقة السلوك، والمصائب والانشغال المتكرر بالمواقف الاجتماعية الصعبة أو المثيرة للقلق، وعما يعتقده الآخرون حول الشخص نفسه، والقلق الدائم من ارتكاب الأخطاء ... الخ.
٣. **المستوى الفسيولوجى:** ويتضح من معاناة الشخص من مجموعة مختلفة من الأعراض الجسدية المرتبطة بالمواقف الاجتماعية المرهقة بالنسبة له ، كالشعور بالغثيان والأرق والإحساس بالغصة فى الحلق والارتجاف والعرق ... الخ.

ومما لا شك فيه أن صعوبة التعلم فى أى مادة من المواد الدراسية تشكل نقطة هامة فى حياة المتعلم، وعادة ما تسبب له القلق والتوتر وفقدان الدافعية والاهتمام الضرورين لإنجاز المهام الدراسية. وفى هذا الصدد تشير العديد من الدراسات والبحوث إلى أن القلق يعد من الخصائص اللامعرفية للأفراد ذوى صعوبات التعلم، ففى دراسات: مارلين (Marlene, 1983)، مارجليت وزاك (Margalit & Zak, 1984)، فينج (Fung, 1985)، ستين وهوفير (Stain & Hoover, 1989)، ناريمان رفاعى ومحمود عوض الله (١٩٩٣)، عبدالرحمن بديوى (١٩٩٧)، وإمتثال نبيه

(٢٠٠٤) نجد أنها توصلت إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يتصفون بارتفاع مستوى القلق تجاه مهام التعلم مقارنةً بأقرانهم العادّيين.

كما استخلص أنور الشرقاوى (١٩٨٣) من خلال دراسته التحليلية التى تناولت بعض خصائص الشخصية وأبعاد السلوك الاجتماعى لذوى صعوبات التعلم عدداً من الخصائص التى تميزهم من بينها إرتفاع مستوى القلق لديهم.

ويرى سليمان عبدالواحد (٢٠١١ ج: ٢٨٦) أن القلق الاجتماعى بمظاهره المتعددة من الصفات المميزة للافراد ذوى صعوبات التعلم ، ولا شك فى أن معرفة علاقة مستوى القلق بصعوبات التعلم من الأمور الهامة والمساعدة لهذه الفئة من الأفراد فى التغلب على صعوبات التعلم فى المجال الاجتماعى والانفعالى وهو ما يحث عليه الباحثةتين فى مجال صعوبات التعلم بإجراءه فى بحوثهم المستقبلية.

ثالثاً: الثقة بالذات:

تزايد الاهتمام بمفهوم "الثقة" فى الدراسات النفسية والاجتماعية فى السنوات الاخيرة، وخاصة مع رصد الظاهرة التى يطلق عليها الباحثةتون "أزمة الثقة Trust Crisis" ومن هنا فإن الثقة خاصية أساسية يتصف بها المجتمع الذى ينعم بدرجة عالية من السواء.

ويرى روتينبرج وبخرون (Rotenberg et al., 2005) ان الثقة هى حجر الزاوية فى كل مجتمع، وأساس تماسكه وانتظامه. كما أنها من وجهة نظر دينيف وكوبر (DeNeve & Cooper, 1998) ترتبط ارتباطاً وثيقاً بخصائص التوافق والسوية.

ويعرف العادلى أبو علام (١٩٧٨: ٣٠) الثقة بالذات بأنها اتجاه الفرد نحو ذاته وبيئته الاجتماعية، واتجاهه أيضاً نحو كفايته النفسية والاجتماعية، ونحو قدرته على تحقيق واشباع حاجاته ومواجهة متطلبات بيئته، وحل مشكلاته، وبلوغ أهدافه.

ويذكر ديفيز (Davies, 1994) أن الثقة بالذات هى إمتلاك مقومات الحياة التى تمكن الفرد من مجابهة ما هو غير متوقع ومن التواصل مع الآخر على نحو بنّاء.

ويشير باسفيير (Pasveer, 1997) إلى أن الثقة بالذات هى قبول غير مشروط لذات الفرد وقيمه وأفكاره ومشاعره من حيث ما هو عليه بالفعل.

ويذكر فريح العنزى (٢٠٠١: ٥١) أن الثقة بالذات هى قدرة الفرد على ان يستجيب استجابات توافقية تجاه المثيرات التى تواجهه وإدراكه تقبل الآخرين له وتقبله لذاته بدرجة مرتفعة. وهى مؤشر لمدى توافق الفرد نفسياً واجتماعياً.

وينظر ساندرلاند (Sunderland, 2004) إلى الثقة بالذات باعتبارها القدرة على استكمال المهام الذاتية بشتى مجالات الحياة فى استثمار للامكانات وتنمية للمهارات.

ويرى مكلود (Mcleod, 2006) أن الثقة بالذات هى توقع عام لدى الفرد بأنه يتصرف، ويفكر، ويشعر، ويدرك الأشياء والأحداث بالطريقة التى تجنبه الضرر والأذى.

وتشير منال جاب الله وشادية علام (٢٠١٠) إلى أن الثقة بالذات هى اعتقاد تدعمه لأفكار إيجابية عن الذات التى تستطيع أن تحقق النجاح، وروح معنوية عالية وقدرة على التفكير الإيجابى وتحمل للمسئولية، وأداء للواجب وسعى لتحقيق السعادة دون قلق أو تكلف.

ويرى عزت كواسة (٢٠١١: ٢١٥) أن الثقة بالذات هى إحساس الفرد بكفاءته الجسمية والنفسية والاجتماعية، وبقدرته على حل مشكلاته وبلوغ أهدافه، وإقدامه على الخبرات والعلاقات الجديدة، دون ان تنتابه مشاعر النقص أو الخوف والتردد.

مما سبق ترى الباحثة أن لُب وجوهر الثقة بالذات هو ما يعتقده الأفراد عن أنفسهم ودرجة يقينهم التى يملكونها فى ذواتهم، وهى طريقة التفكير الإيجابى الذى يعتمده الأفراد فى تعاملاتهم مع المواقف الحياتية لدعم ذواتهم بدلاً من هدمها.

وفى هذا الصدد تذكر أليس (Ellis, 2003) أن الثقة بالذات تمثل نقطة البداية لكثير من السلوكيات الإيجابية، حيث يعتمد بناء الثقة بالذات على بعض العوامل، منها التعرض لخبرات إيجابية من قبل الآخرين نحو الفرد، القدرة على مواجهة المواقف الصعبة والتغلب عليها، الإعتقاد النابع من الفرد بقيمة أفكاره ووجهات نظره، التمتع بقدر من النجاح فى الحياة العملية، والقدرة على مضاعفة الشعور بالثقة بالذات عند الحاجة.

وتوضح مينكين (Minkin, 2004) أن زيادة الثقة بالذات تؤدى إلى التواصل الجيد بين الأفراد، مما ينعكس على شعورهم بأن لديهم توافق صحى ونفسى جيد.

ويشير كالاهان (Callahan, 2009) أن الأفراد منخفضوا الثقة بالذات تتسم تفاعلاتهم الاجتماعية بشكل سلبى.

ويذكر وادى (Wade, 2009) أن الثقة بالذات لها دور كبير فى زيادة التفاعلات الاجتماعية كماً وكيفاً بين طلاب الجامعة، كما أنها تفسر حوالى ٢٤% من التباين فى التفاعل الاجتماعى لدى المتعلمين بالجامعة.

وتضيف كريمة خطاب (٢٠١١: ٣٩) أن للثقة بالذات دور كبير فى تشكيل التفاعلات الاجتماعية سواء فى إطار الأسرة أو العمل.

وترى الباحثة أن الثقة بالذات "موقف يتخذه الشخص من نفسه ومن العالم المحيط به" فهى ليست حالة شعورية غير عقلانية، وليست موهبة طبيعية أو خلقية فطرية توهب لبعض الناس بينما يحرم منها اناس آخرون بل هى تدريب عقلى مصحوب بحالة وجدانية معينة.

ومن ثم ووفقاً للتعريف السابق فإن الثقة بالذات لها مستويان، أحدهما يتصل بذاتية الفرد وكيانه الشخصي، والآخر يتصل بالموقف الذى يوجد فيه، بالإضافة إلى جانب وجدانى يزداد اكتسابه بالتعليم والتدريب فى مواقف مناسبة.

مما سبق يتضح أن الكفاءة الاجتماعية والثقة بالذات من المكونات الوظيفية الفعالة فى كل الأنظمة الإنسانية، وهى رؤية جديدة للحياة الإنسانية، ومفهوم جديد للعلاقات الاجتماعية، ينطلق من علاقة الفرد بنفسه انتقالاً إلى الآخرين وإلى كل شيء فى الحياة.

فروض الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها، يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

١- توجد فروق دالة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية والقلق الاجتماعى والثقة بالذات لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق دالة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية والقلق الاجتماعى والثقة بالذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

إجراءات الدراسة:

أ- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الراهنة على المنهج شبه التجريبي Quasi-Experimental.(على ماهر خطاب، ونبيل الزهار، ٢٠٠٥: ٥٠)

ب- عينة الدراسة:

١- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٨٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرستي السلام الإعدادية بنين وبنات بإدارة الإسماعيلية التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، بالفصل الدراسى الأول للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥)، منهم (٥٢) ذكور، (٢٨) إناث بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٣,٢٠) سنة بانحراف معياري قدره (٠,٧٦) سنة، وذلك

بغرض التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

٢- عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٤) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي منهم (١٣) ذكور، (٢١) إناث ممن لديهم صعوبات تعلم، ولقد اشتقت هذه العينة من بين أفراد العينة الأولية والتي بلغ عدد أفرادها (٢٠٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة الخلفاء الراشدين الإعدادية المشتركة بإدارة الإسماعيلية التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، بالفصل الدراسى الأول للعام الدراسي (٢٠١٤ – ٢٠١٥م)، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٣,٥٠) سنة بانحراف معياري قدره (٠,٦٩) سنة.

خطوات فرز عينة الدراسة النهائية ذوى صعوبات التعلم:

١- تم اختيار (٢٠٠) تلميذاً وتلميذة (١٢٠ ذكور، ٨٠ إناث) هم تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة الخلفاء الراشدين الإعدادية المشتركة بإدارة الإسماعيلية التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، بالفصل الدراسى الأول للعام الدراسي (٢٠١٤ – ٢٠١٥م)، ويمثلون العينة الأولية للدراسة.

٢- تم الحصول على التلاميذ الذين لديهم انخفاض فى التحصيل الدراسى عن المتوسط فى التقييم الأول (اختبار شهر اكتوبر) فحصل على عينة قوامها (٨٢) تلميذاً وتلميذة.

٣- تم تطبيق اختبار القدرات العقلية المستوى (١٢- ١٥): إعداد/ فاروق عبد الفتاح (٢٠٠٧) لقياس الذكاء، واختيار التلاميذ الذين لديهم ذكاء متوسط أو فوق المتوسط واعتبارهم تلاميذ يمثلون العينة المبدئية لذوى صعوبات التعلم وبلغ عددهم بعد هذا الإجراء إلى (٦٣) تلميذاً وتلميذة.

٤- قامت الباحثة بمقابلة التلاميذ (العينة المبدئية لصعوبات التعلم) كل تلميذ على حده مع إجراء حوار معه للتأكد من أنه لا يعاني من أية إعاقة حسية أو جسدية واضحة (مثل ضعف السمع والبصر "كالحول مثلاً") أو الإعاقات البدنية كحالات شلل الأطفال، كما اعتمدت أيضاً الباحثة في هذا الإجراء على الزائرة الصحية الموجودة بالمدرسة، وفي ضوء هذا الإجراء لم يتم استبعاد أي حالات، كما قامت الباحثة بجمع بيانات عن المستوى الاجتماعي والاقتصادي للتلاميذ وذلك من خلال أسئلة مباشرة للتلاميذ وللمدرسين وللأخصائي الاجتماعي بالمدرسة باعتبارهم أكثر التصاقاً بالتلاميذ، ويعرفونهم جيداً وتم استبعاد (١٢) حالات لديهم ظروف أسرية صعبة تتمثل في الفقر الشديد وانفصال بين

الأب والأم ووفاة أحد الوالدين ليصل عدد أفراد العينة إلى (٥١) تلميذاً وتلميذة، كما قامت الباحثة بمقابلة الأخصائي النفسي بالمدرسة لاستبعاد التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات نفسية أو انفعالية شديدة، وبواسطة هذا الإجراء تم استبعاد (٣) حالات ليصبح عدد أفراد عينة صعوبات التعلم (٤٨) تلميذاً وتلميذة.

٥- استناداً إلي محك الخصائص السلوكية المميزة لذوى صعوبات التعلم، قامت الباحثة بإعطاء معلمي الفصول التي بها أفراد العينة مقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم إعداد/ الباحثة وشرحت لهم الباحثة كيفية استخدام المقياس، ومن خلال تطبيقه تم استبعاد (٩) حالات حصلت على درجة أقل من (١٠٠) في المقياس الكلى فأصبح أفراد العينة (٣٩) تلميذاً وتلميذة.

٦- تم التحقق من صدق تشخيص عينة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم واستناداً إلي محك المؤشرات العصبية النيورولوجية التي ترتبط غالبا بالأنماط السلوكية التي تصدر عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم (سليمان عبدالواحد، ٢٠١٢: ٨٩)، فقد تم تطبيق اختبار الفرز العصبي السريع لفرز التلاميذ ذوى صعوبات التعلم إعداد/ مصطفى كامل (٢٠٠٨) Quick Neurological Screening Test (QNST)، وذلك بطريقة فردية على أفراد العينة السابقة وفى ضوء النتائج التي تم الحصول عليها من تطبيق الاختبار تم استبعاد (٥) حالات لحصولهم على درجات كلية على الاختبار تقع في نطاق الدرجة العادية والتي تتراوح من (صفر – ٢٥) مما يشير إلى أن ليس لديهم صعوبات تعلم وأنهم أسوياء من الناحية العصبية، وتم الإبقاء على أفراد العينة الذين حصلوا على درجات كلية على الاختبار تقع في نطاق درجة الشك أو الاشتباه وهى التي تتراوح من (٢٦ – ٥٠) مما يشير إلى أن هؤلاء التلاميذ لديهم عرض عصبي أو أكثر ويعانون فعلاً من صعوبات تعلم. وبذلك أصبح عدد أفراد عينة صعوبات التعلم المشاركين في الدراسة الحالية (٣٤) تلميذاً وتلميذة (١٣ ذكور، ٢١ إناث).

٧- تم تقسيم عينة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم إلى مجموعتين أحدهما ضابطة لن تتعرض للتدخل والمعالجة التجريبية وعددها (١٧) تلميذاً وتلميذة والأخرى تجريبية سوف تتعرض للبرنامج التدريبي وعددها (١٧) تلميذاً وتلميذة وتم إجراء التكافؤ بين مجموعتى الدراسة باستخدام اختبار مان- وتني اللابارامتري، وتوصلت الباحثة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين في متوسطات رتب الدرجات حيث كانت قيمة "U" غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠،٠١ في متغيرات (العمر الزمني، الذكاء، الكفاءة

الاجتماعية الانفعالية، القلق الاجتماعى، والثقة بالذات) مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين بالنسبة لمتغيرات الدراسة.

ج- أدوات الدراسة:

١- اختبار القدرات العقلية المستوى (١٢- ١٥): إعداد/ فاروق عبد الفتاح (٢٠٠٧)

يستخدم هذا الاختبار في تقدير الذكاء العام أو القدرة العقلية العامة للأفراد، ويتكون من (٩٠) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، وزمن تطبيقه هو (٣٠) دقيقة بعد إلقاء التعليمات.(فاروق عبد الفتاح، ٢٠٠٧: ١٧- ١٩)

الخصائص السيكومترية للاختبار:

تشير البيانات إلى تمتع هذا الاختبار بدرجة مناسبة من الصدق والثبات من خلال:

أ- صدق المحك: حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على هذا الاختبار ودرجاتهم فى اختبارى الذكاء المصور والقدرات العقلية الأولية وكانت معاملات الارتباط (٠,٧٤، ٠,٨٢) على الترتيب.

ب- الثبات بالتجزئة النصفية: حيث وجد أن هذا معامل الثبات بهذه الطريقة بعد التصحيح (٠,٩٤).(فاروق عبد الفتاح، ٢٠٠٧: ١٧- ١٩)

وفى الدراسة الحالية تم حساب صدق هذا الاختبار بطريقة صدق المحك (التلازمي) حيث تم تطبيقه بالإضافة إلى تطبيق اختبار الذكاء (١٠ – ١٩ سنة) لحامد زهران (١٩٧٧) على أفراد العينة الاستطلاعية فكان معامل الارتباط (٠,٨١) وهو دال عند مستوى (٠,٠١).

أما عن ثبات الاختبار فى الدراسة الحالية فقد تم حسابه بطريقتين أولهما طريقة معامل ألفا كرونباخ وكان (٠,٧١)، والثانية طريقة التجزئة النصفية فكان معامل الثبات بعد استخدام معادلة التصحيح (٠,٨٨). مما يشير إلى تمتع الاختبار بقدر مناسب من الصدق والثبات.

٢- مقياس الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية: إعداد/ الباحثة

يهدف هذا المقياس إلي تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية ملحق (٢). ويتكون المقياس من أربعين عبارة تقيس الخصائص السلوكية لتلاميذ ذوى صعوبات التعلم والتى تتحدد بتقدير المعلم/ المعلمة لمدى تواتر وتكرار هذه الخصائص وتم بناء هذا المقياس بعد الإطلاع على الإطار النظري الخاص بصعوبات التعلم، وعلى الدراسات السابقة، والأدوات المستخدمة في هذه الدراسات للوقوف على أكثر خصائص الأفراد ذوى صعوبات التعلم تواتراً وشيوعاً داخل حجرة الدراسة العادية، ومنها: قائمة تقدير التوافق لتشخيص الأطفال ذوى صعوبات

التعلم لعبد الوهاب كامل (١٩٨٨)، مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم لمصطفى كامل (١٩٩٠)، قائمة للخصائص السلوكية المميزة للأطفال ذوى صعوبات التعلم ترجمة/ السيد عبد الحميد (١٩٩٦)، مقياس الكشف عن صعوبات التعلم لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية لخيري أحمد (١٩٩٧)، مقاييس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم لفتحى الزيات (٢٠٠٠)، مقياس التعرف على صعوبات التعلم لدى طلاب الجامعة لمحمد الديب (٢٠٠٠)، مقياس الكشف المبكر عن صعوبات التعلم لعلا الطيبانى (٢٠٠٤)، وأخيراً مقياس الخصائص السلوكية للطالبات ذوات صعوبات التعلم لصفاء بحيرى (٢٠١١). وتتراوح الإجابة علي المقياس في ثلاثة مستويات (غالباً – أحياناً – نادراً) والدرجة (٣ – ٢ – ١).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- صدق المقياس:

تم التحقق من الصدق البنائي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، وتراوحت قيم معاملات ارتباط بين (٠,٧٦ – ٠,٨٩) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١).

- ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا – كرونباخ وتم التوصل من خلالها إلى معامل ثبات قدرة (٠,٧٦) وهو معامل ثبات مرتفع يجعلنا نثق فى نتائج المقياس.

٣- اختبار الفرز العصبي السريع (لفرز التلاميذ ذوى صعوبات التعلم): إعداد/ موتى وآخرون (Mutti et al., 1978) وترجمة/ مصطفى كامل (٢٠٠٨).

ويتألف الاختبار من ١٥ مهمة للتعرف على ذوي صعوبات التعلم، ويستغرق تطبيقه عشرون دقيقة، وتصنف الدرجة الكلية على المهام الخمس عشرة إلى ثلاثة مستويات هي:-

- الدرجة المرتفعة: وهي درجة تزيد عن (٥٠)، وتوضح معاناة التلميذ من مشكلات التعلم.
- درجة الشك : وهي درجة من (٢٦ – ٥٠)، وتوضح معاناة التلميذ من صعوبات التعلم
- الدرجة العادية: وهي درجة من (صفر – ٢٥) وتشير إلى حالة السواء العصبي وعدم وجود صعوبات تعلم.(مصطفى كامل، ٢٠٠٨: ٦ – ٧)

الخصائص السيكومترية للاختبار:

- صدق الاختبار:

قام معرب الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات (١٦١) تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع الابتدائي على هذا الاختبار ودرجاتهم على مقياس تقدير سلوك التلميذ الذي عربه مصطفى

كامل (١٩٩٠) فكان مقداره (-٠,٦٧٤ : -٠,٨٧٤) بدلالة إحصائية (٠,٠١).

وفي الدراسة الحالية تم التحقق من التجانس الداخلي للاختبار وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، فكانت معاملات الارتباط ما بين (٠,٤٠ – ٠,٨١) وجميعها دالة عند (٠,٠١).

- ثبات الاختبار:

قام معرب الاختبار بحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق على (٢٩) طفلاً في الصف الرابع الإبتدائى بفاصل زمني قدره ٤١ يوماً، وكان معامل الثبات (٠,٥٢).

وفى الدراسة الحالية تم حساب ثبات هذا الاختبار بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية وتم التوصل إلى معامل ثبات قدرة (٠,٧٩) وهو معامل مرتفع.

٤- مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية: إعداد/ الباحثة

يهدف هذا المقياس إلى قياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لطلاب المرحلة الإعدادية. وتم إعداد هذا المقياس بعد مراجعة الأُطر النظرية والدراسات والبحوث التى تناولت الكفاءة الاجتماعية والانفعالية وأوجه القصور فى أبعادها، وكذا بعد الإطلاع على الاختبارات والمقاييس التى هدفت إلى قياس الكفاءة الاجتماعية والانفعالية والتى اشتملت على أبعاد ومفردات مرتبطة بالمقياس الحالى منها: مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد/ سميرة ياقوت (٢٠٠١)، مقياس الكفاءة الأجتماعية ترجمة وإعداد/ مجدى حبيب (٢٠٠٣)، مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد/ طارق عامر (٢٠٠٥)، دليل ملاحظة مظاهر الكفاءة الاجتماعية إعداد/ محمدً شاهين (٢٠١١)، مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد/ ماهر سكران (٢٠١١)، مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد/ إيمان عبد الوهاب (٢٠١٢).

ولقد انتهت الباحثة إلى تحديد وصياغة خمسة أبعاد يشتمل كل بعد على ثمان مفردات باعتبارها الصورة الأولية لمقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بحيث تكون جاهزة للعرض على السادة المحكمين. وتتراوح الإجابة علي المقياس في ثلاثة مستويات (تنطبق – تنطبق إلى حدٍ ما – لا تنطبق) والدرجة (٣ – ٢ – ١) فى حالة العبارات الموجبة، و(١ – ٢ – ٣) فى حالة العبارات السالبة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- صدق المقياس:

تم التحقق من صدق المقياس باستخدام الأساليب التالية:

١- صدق المحكّمين: تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء

هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة، وذلك لتحديد مدى صلاحيته لما وضع لقياسه، وتم تعديل بعض العبارات وفقاً لتوجيهات المحكمين ليصبح المقياس بصورته النهائية ملحق (٣) مكوناً من (٤٠) مفردة.

٢- الصدق البنائى (صدق التكوين الفرضي): تم التحقق من الصدق البنائي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، وتراوحت قيم معاملات ارتباط بين (٠,٦٠ – ٠,٨٥) وهى دالة عند مستوى (٠,٠١)

- ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٧٤) وهى دالة عند مستوى (٠,٠١).

٥- مقياس القلق الاجتماعى: إعداد/ الباحثة

يتكون هذا المقياس من (٢٠) مفردة تقيس القلق الاجتماعى ملحق (٤)، وقد أفادت الباحثة فى إعداد هذا المقياس من عدد من المقاييس التى صُممت لقياس القلق الاجتماعى منها: مقياس القلق الاجتماعى إعداد/ نجاة زكى (١٩٩٨)، مقياس القلق الاجتماعى إعداد/ محمد السيد وهانم عبدالمقصود (١٩٩٨)، مقياس القلق الاجتماعى ترجمة/ عادل المنشاوى (٢٠١١)، مقياس القلق الاجتماعى إعداد/ هويدة حنفى (٢٠١٢)، ومقياس القلق الاجتماعى إعداد/ أسامة سالم (٢٠١٤).

وتتم الإجابة من خلال ثلاثة مستويات أما م كل مفردة هى لا تنطبق، تنطبق احياناً، تنطبق دائماً، وتتراوح درجة المفردة من (١- ٣) درجات، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى زيادة القلق الاجتماعى.

- صدق المقياس:

١- صدق المحكّمين: تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين ملحق (١) من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوى والصحة النفسية والتربية الخاصة بكليات التربية بالجامعات المصرية، وذلك للحكم على مدى صدق المقياس مضمون العبارات ومدى فعالية ما وضعت لقياسه، وفى ضوء توجيهات السادة المحكمين تم تعديل بعض العبارات وحذف البعض ليصبح بذلك عدد عبارات المقياس (٢٠) مفردة كما هو فى صورته النهائية.

٢- الصدق التلازمى (صدق المحك): تم التحقق من الصدق التلازمى من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على المقياس الحالي ومقياس القلق الاجتماعى إعداد/ نجاة زكى (١٩٩٨)؛ وبلغ معامل الارتباط بينهما (٠,٨٥) وهو معامل صدق مرتفع.

- **ثبات المقياس:**

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وذلك على أفراد العينة الإستطلاعية، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٠) وهى دالة عند مستوى (٠,٠١).

٦- مقياس الثقة بالذات: إعداد/ الباحثة

قامت الباحثة الحالية ببناء هذا المقياس بهدف قياس الثقة بالذات لتلاميذ المرحلة الإبتدائية ملحق (٥)، وذلك من خلال استعراض التراث السيكولوجى والاطلاع على بعض الدراسات والمقاييس التى تناولت الثقة بالذات مثل دراسات: منال جاب الله وشادية علام (٢٠١٠)، معتز محمد (٢٠١٠)، هناء شويخ (٢٠١٠)، وكريمة خطاب (٢٠١١). وفى ضوء ما سبق تمت الصياغة المبدئية للمقياس، وبلغ عدد مفرداته فى صورته الأولية (٥٠) عبارة. ثم تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس على النحو التالي:

- **صدق المقياس:**

١- صدق المحكّمين: تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية، وبناء على هذه الخطوة تم تعديل بعض العبارات ولم يتم حذف مفردات، وذلك تمهيداً للوصول إلى صورة قابلة للتقنين، وقد بلغت عدد عبارات المقياس فى صورته النهائية (٤٠) مفردة.

٢- الصدق البنائى (صدق التكوين الفرضي): تم التحقق من الصدق البنائي من خلال إيجاد تجانس المقياس، عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على أفراد العينة الإستطلاعية فتراوحت ما بين (٠,٥٥ - ٠,٨٩) وجميعها قيم دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق عال للمقياس.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وذلك على أفراد العينة الإستطلاعية، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٧٧) وهى دالة عند مستوى (٠,٠١).

٧ - برنامج تدريبي لتحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوى صعوبات التعلم: إعداد/ الباحثة.

يعرف هذا البرنامج إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه مجموعة من الإجراءات التربوية يتم تدريب المشاركين عليها؛ وتهدف هذه الإجراءات إلى تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، وفى جلسات

محددة وكل جلسة لها هدف ومحتوي معين وزمن محدد داخل حجرة الدراسة.

أهداف البرنامج: تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات التعلم، ويظهر من خلال زيادة درجاتهم عند تطبيق مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية عليهم بعد تطبيق البرنامج.

خطوات إعداد البرنامج:

لإعداد البرنامج قام الباحث بالآتي:

١- الاطلاع على العديد من البحوث والدراسات التى اهتمت بالكفاءة الاجتماعية والتدريب عليها لتحسينها وتنميتها، مثل دراسات: برزويك (Bursuck, 1989)، بويكيس (Poikkeus, 1993) ، جوردن (Jorden, 1998)، بول (Poul, 2003)، أشرف محمد (٢٠٠٨)، نعيمة الرفاعي وحنان الجمال (٢٠١١)، وإيمان عبد الوهاب (٢٠١٢).

٣- صياغة محتوى الجلسات والتعليمات وحُسب صدق البرنامج من خلال عرضه على مجموعة من المتخصصين فى علم النفس التربوى والصحة النفسية والتربية الخاصة، وتم أخذ مقترحات سيادتهم حول هذا البرنامج وصلاحيته وعدلت بناء على ذلك.

وصف البرنامج:

يتكون البرنامج التدريبى الحالى ملحق (٦) من اثنى عشرة جلسة تدريبية تبدأ بالجلسة التمهيدية (التعرف على التلاميذ وتعريفهم بالهدف من المشاركة في البرنامج) وتنتهي بالجلسة الختامية التدريبية مع تقديم التغذية المرتدة المعلوماتية لتثبيت المعلومات التي سبق التدريب عليها في الجلسات الوسطي، وتم تحديد زمن كل جلسة في ضوء الزمن المتوافر من قبل إدارة مدرسة عينة الدراسة، وكذلك بما يتناسب مع الأهداف الفرعية لكل جلسة، حيث استغرقت مدة تطبيق البرنامج التدريبي أربع (٤) أسابيع بواقع (١٢) جلسة تدريبية تراوحت مدة الجلسة التدريبية الواحدة ما بين (٤٥ – ٩٠) دقيقة بمعدل (٣) ثلاث جلسات أسبوعياً.

إجراءات تقويم البرنامج:

تم تقويم البرنامج التدريبي من خلال التقويم النهائي والذي تم بعد الانتهاء من تطبيقه، حيث طُبق مقاييس المتغيرات التابعة، ومقارنة النتائج القبلية والبعدية للأفراد المشاركين.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

١- نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق دالة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في

القياسين القبلي والبعدي في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية والقلق الاجتماعى والثقة بالذات لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامترى لحساب دلالة الفروق بين توزيعى مجموعتين مرتبطتين (على ماهر خطاب، ٢٠٠٩: ٦٠٣) من خلال الجدول التالي:

جدول (١) دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلي ومتوسط رتب درجاتهم فى القياس البعدي على متغيرات الدراسة.

المتغيرات	الفروق	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "T" الصغرى	قيمة "Z"	حجم التأثير
الكفاءة الاجتماعية الانفعالية	الرتب السالبة	صفر	صفر	صفر	صفر	-٣,٦٢٢	١,٢٥
	الرتب الموجبة	١٧	٩	١٥٣			
	المحايد	صفر					
	المجموع	١٧					
القلق الاجتماعى	الرتب السالبة	١٧	٩	١٥٣	صفر	-٣,٦٢٥	١,٢٥
	الرتب الموجبة	صفر	صفر	صفر			
	المحايد	صفر					
	المجموع	١٧					
الثقة بالذات	الرتب السالبة	صفر	صفر	صفر	صفر	-٣,٦٣٠	١,٢٥
	الرتب الموجبة	١٧	٩	١٥٣			
	المحايد	صفر					
	المجموع	١٧					

* قيمة "T" الجدولية عند مستوى (٠,٠١) لدلالة الطرف الواحد = ٢٨.

يتضح من الجدول (١) وجود فروق دالة بين درجات المجموعة التجريبية في كل من الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، في القياسين القبلي والبعدي، حيث إن قيمة "T" الصغرى المحسوبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) لصالح القياس البعدي مما يعنى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وخفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تعرضهم للتدخل السيكولوجي.

كما تم حساب حجم التأثير Effect Size في حالة استخدام اختبار ويلككسون (عبد المنعم الدردير، ٢٠٠٦: ١٥٤ - ١٩١)؛ حيث جاءت قيم حجم تأثير البرنامج التدريبي في

تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (١,٢٥)، وخفض القلق الاجتماعى (١,٢٥)، وتحسين الثقة بالذات (١,٢٥)، وهى قيم تدل على حجم تأثير كبير مما يشير إلى تحسين أداء تلاميذ المجموعة التجريبية مما يؤكد على أثر وفعالية البرنامج التدريبي بما تضمنه من أنشطة وتدريبات في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، وخفض القلق الاجتماعى، وتحسين الثقة بالذات لدى أفراد المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم. مما يشير إلى تحقق الفرض الأول للدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات والبحوث والتي اهتمت بتنمية الكفاءة الاجتماعية أو بعض جوانبها لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، واستخدمت فى ذلك فنيات متنوعة بالإضافة إلى أساليب التدريب المناسبة التى تتلاءم مع خصائص الأفراد ذوى صعوبات التعلم، وتناسب أيضاً طبيعة المهارة المنماة، حيث تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات: برزويك (Bursuck, 1989)، وسيكر (Cyker, 1992)، فوجن وهوجن (Vaughan & Hogan, 1994)، جيلين (Glenn, 2002)، جون (Jone, 2003)، محمد شاهين (٢٠١١)، وإيمان عبد الوهاب (٢٠١٢) والتي أشارت إلى وجود تحسن فى الكفاءة الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم.

كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج الدراسات التى استهدفت خفض القلق الاجتماعى لدى المتعلمين ومنها دراسات: بينج وآخرون (Peng et al., 2003)، أومانو (Oumano, 2005)، وأسامة سالم (٢٠١٤) والتي حققت برامجها التدخلية خفضاً للقلق الاجتماعى.

كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج الدراسات التى استهدفت تحسين الثقة بالذات لدى المتعلمين ومنها دراسات: كالانتزى وآخرون (Kalantzi et al., 2001)، براون وآخرون (Brown et al., 2005)، براون وآخرون (Brown et al., 2008)، وعزت كواسة (٢٠١١) والتي حققت برامجها التدخلية تفوقاً ملحوظاً في تحسين الثقة بالذات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من حيث حدوث زيادة في قيمة متوسط درجات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى أفراد المجموعة التجريبية في ضوء الأسس والأهداف التي قام عليها البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية وما تضمنه من أنشطة وتدريبات ركزت في محتواها على الاستراتيجيات التي تساعد التلاميذ ليصبحوا أكثر تعبيراً عن ذواتهم، وأكثر تواصلاً وبدءً بالحوار مع الآخرين، وأفضل في اتخاذ القرار وحل المشكلات، وأكثر إتباعاً لتعليمات الفصل وللقواعد، واستماعاً للمعلم، وأفضل تعاملاً وتكيفاً مع الزملاء وأكثر تعرفاً على رموز الوجه وذلك في إطار تغيير استجابة المخ لانشغاله مع الآخرين وأن الجزء الأكبر من خصائصه يعتمد على طبيعة المجتمع، ولذلك يتأثر

التعليم بطبيعة العلاقات الاجتماعية التي يكونها الأفراد من خلال تفاعلهم العميق مع الآخرين. إضافة إلى أن كل ما يتعلمه الفرد يتأثر بالانفعالات من عواطف ومشاعر، حيث تحتوى أجهزة المخ الإنساني على تقدير الذات والحاجة إلى التفاعل الاجتماعي حتى يحدث التوازن العقلي والاستقرار النفسي، فكل من الانفعالات والأفكار في نصفى المخ لا يمكن فصلهما عن بعضهما، ومن هنا فإن تأثر الانفعالات من عواطف ومشاعر على الخبرات الحياتية ينبغي أن يكون مناسب حتى تكون عملية التعلم صحيحة وسليمة، بحيث لا تطغى وتسيطر على مناخ التعلم، الأمر الذي يساعد المخ على تكوين نماذج وخرائط عقلية واقعية لا تتأثر بالتحيزات وتلتزم بقدر ملائم من التفكير فى جو مريح يعطيه المنطقية في العمل. مما أدى كل ذلك إلى خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات كما أتضح من نتائج القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي قبل التعرض للتدريب لتلاميذ المجموعة التجريبية.

كما تعزو الدراسة الحالية حدوث النقصان المقابل في متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فيما يتعلق بالقلق الاجتماعى وحدوث الزيادة المقابلة في متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى قدرة البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية والذي تضمن جانبين وهما "الجانب الاجتماعي" والذي تمثل في المهارات الاجتماعية مثل التعبير الاجتماعى والتعاون وتحمل المسئولية والحساسية الاجتماعية والتوكيدية والتى ساعدتهم على مواجهة مشكلاتهم وتقرير أفضل الطرق للأداء والتصرف فى المواقف المختلفة، فضلاً عن تنمية الشعور بالمسئولية الشخصية والاجتماعية، والجانب الثاني وهو "الجانب الانفعالي" والذي تمثل في المهارات الانفعالية مثل الوعى بالذات والوعى بمشاعر الآخرين وإدارة الانفعالات والتعاطف والمشاركة الوجدانية والتى ساعدتهم فى فهم وإدراك مشاعر الآخرين وانفعالاتهم وضبطها وتنظيمها وتوجيهها، والتعبير عنها بطرق ملائمة، فضلاً عن مساعدة الآخرين والتضحية والإيثار من أجل الجماعة، مما كان له الأثر الإيجابى فى خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لدى أفراد المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم.

٢- نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد فروق دالة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية والقلق الاجتماعى والثقة بالذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان – ويتنى Mann - Whitney Test اللابارامترى لحساب دلالة الفروق بين درجات توزيعين يمثلان مجموعتين مستقلتين (على ماهر

خطاب، ٢٠٠٩: ٥٨٩) ، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى على متغيرات الدراسة.

المتغير	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "U" الصغرى	قيمة "Z"	حجم الأثر
الكفاءة الاجتماعية الانفعالية	التجريبية	١٧	٢٤,٥٣	٤١٧	٢٥	٤,١١٨-	٠,٨٢
	الضابطة	١٧	١٠,٤٧	١٧٨			
القلق الاجتماعى	التجريبية	١٧	١٠,٤١	١٧٧	٢٤	٤,١٥٧-	٠,٨٣
	الضابطة	١٧	٢٤,٥٩	٤١٨			
الثقة بالذات	التجريبية	١٧	٢٤,٥٠	٤١٧	٢٦	٤,٠١٦-	٠,٨٠
	الضابطة	١٧	١٠,٤٠	١٧٧			

* قيمة "U" الجدولية عند مستوى (٠,٠١) لدلالة الطرف الواحد = ٧٧.

يتضح من الجدول (٢) وجود فروق دالة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي فى كل من الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، والقلق الاجتماعى والثقة بالذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية، حيث إن قيمة "U" الصغرى المحسوبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى أن البرنامج التدريبي حقق تنمية في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، وخفض للقلق الاجتماعى وتحسين للثقة بالذات لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما تم حساب حجم التأثير Effect Size لاختبار مان – ويتنى (عبد المنعم الدردير، ٢٠٠٦: ١٥٠ – ١٩١)؛ حيث جاءت نتائج حساب حجم تأثير البرنامج التدريبي (٠,٨٢، ٠,٨٣، ٠,٨٠) للكفاءة الاجتماعية الانفعالية، والقلق الاجتماعى، والثقة بالذات على الترتيب، بالنسبة للقياس البعدى، وهى قيم تدل على حجم تأثير كبير، مما يشير إلى تحسين أداء تلاميذ المجموعة التجريبية مما يؤكد على أثر وفعالية البرنامج التدريبي بما تضمنه من أنشطة وتدريبات فى تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وخفض القلق الاجتماعى والثقة بالذات لذوى صعوبات التعلم. وبذلك تثبت صحة الفرض الثانى للدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات التى استهدفت تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم ومنها دراسات: دفرينبارش (Diffenbarch, 1991)، بويكيس (Poikkeus, 1993) ، جوردن (Jorden, 1998)، بول (Poul, 2003)، جون (Jone, 2003)،

ومحمد شاهين (٢٠١١)والتي حققت برامجها التدخلية تحسناً ملحوظاً في الكفاءة الاجتماعية لدى أفراد عيناتها.

كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسات التدخل السيكولوجي لخفض القلق الاجتماعى لدى المتعلمين ومنها دراسات: : كارين وجيفرى (Karen & Jeffrey, 2007)، ريفين وآخرون (Reaven et al., 2009)، كين (Keehn, 2010)، وفيسيلى(Viecili, 2011)، والتي حققت برامجها التدخلية تفوقاً ملحوظاً في خفض القلق الاجتماعى لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسات التدخل السيكولوجي لتحسين الثقة بالذات لدى المتعلمين ومنها دراسات: رينجسبرج (Ringsberg, 2002)، ريس وفريمان (Rees & Freeman, 2007)، معتز محمد (٢٠١٠) والتي حققت برامجها التدخلية تفوقاً ملحوظاً في تحسين الثقة بالذات لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما تتسق نتائج الدراسة الحالية مع نظرية التعلم الاجتماعى لباندورا حيث أثبتت النتائج أن السلوك الاجتماعى والمثيرات البيئية كلها تعمل بشكل متكامل ومتفاعل فعندما تم تعريض أفراد المجموعة التجريبية إلى التدخل السيكولوجى (البرنامج التدريبى لتنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية) أثر ذلك بطريقة فعالة فى انفعالات وسلوكيات المشاركين والتى قادتهم بصورة كبيرة إلى تعديل فى السلوكيات اللاتوافقية – كخفض القلق الاجتماعى – وتعديلها إلى أنماط معرفية وسلوكية مرغوبة، وكذلك تحسين الثقة بالذات لدى المشاركين ذوى صعوبات التعلم.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية أيضاً مع نظرية روتر للتعلم الاجتماعى والتى تبحث فى السلوك المعقد للأفراد فى المواقف الاجتماعية المعقدة والتى تؤكد على أهمية التفاعل بين الفرد والآخرين لأن سلوك الفرد ما يتم تعليمه فى إطار اجتماعي وهذا ما تم حصاده من خلال التدريب على البرنامج التدريبى والذى تم التأكيد فيه على أهمية التفاعل بين الفرد والآخرين داخل المجتمع أى تتسق مع نفس النتائج التى أشارت إليها نظرية التعلم الاجتماعى لروتر الأمر الذى أدى فى النهاية إلى تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى أفراد المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من حيث حدوث تحسن فى الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى أفراد المجموعة التجريبية في ضوء ما اشتمل عليه البرنامج التدريبى من أنشطة وتدريبات وجلسات جعلت أفراد المجموعة التجريبية أكثر نجاحاً فى انجاز السلوكيات الضرورية المكلفين بها بالإضافة إلى النجاح التى أبدوها فى العلاقات الاجتماعية لديهم كتقديم أنفسهم للآخرين وتقديم المساعدة والتعاون فضلاً عن تحسن الجانب الانفعالى لديهم والمتمثل فى مفهوم الذات، والذى يمثل منطلقاً

مكبوتاً – نظراً لانخفاضه (وذلك قبل التعرض للتدخل السيكولوجى من خلال البرنامج التدريبى للمجموعة التجريبية) – نحو تحسين تفاعل الفرد مع الآخرين وأداء كل ما يطلب منه بكفاءة وذلك أكثر مما كانوا علية قبل التدريب على البرنامج، مما كان له الأثر الإيجابى فى خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات عن ذي قبل ولم يحدث ذلك مع أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي.

كما يعزو الباحث تأثير البرنامج التدريبى فى تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية الذى انعكس أثره فى أداء أفراد المجموعة التجريبية إلى فاعلية التكنيك المستخدم فى الدراسة الحالية وإلى أنشطة وتدريبات مرنة فى التطبيق، وكذلك إلى إجراءات تطبيق البرنامج والتى ساعدتهم فى التعرف على انفعالاتهم وأفعالهم من خلال المناقشات والإجابة عن الأسئلة وطرح الاستفسارات والتعبير عن آرائهم بحرية أثناء الجلسات وتخلل الجلسات لفترات راحة للتأمل والتفكير وكذلك لإبعادهم عن الملل والإجهاد ما كان له عظيم الأثر فى تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لديهم وفى حد زعمنا فإن هذا التحسن انعكس أثره فى خفض واضح فى القلق الاجتماعى، وتحسن ملحوظ فى الثقة بالذات.

التوصيات:

١- يجب الاهتمام بتوعية وتوجيه المعلمين لكيفية التعامل مع تلاميذهم، وإقامة رابطة وجدانية مع تلاميذهم تقوم على الحب، وتدريبهم على أنشطة ومهارات تساعدهم على التواصل الاجتماعى والمشاركة الوجدانية مع الآخرين بهدف تحسين كفاءتهم الاجتماعية الانفعالية.

٢- ضرورة اكتشاف الاضطرابات والمشكلات السلوكية بشكل عام والقلق الاجتماعى بشكل خاص فى بداية ظهورها، واستخدام التدخل السيكولوجى المبكر لخفضها حتى لا تتفاقم.

٣- ينبغي تدريب المعلمين على أنشطة ومهارات تساعد تلاميذهم على التواصل الاجتماعى والمشاركة الوجدانية مع الآخرين بهدف تحسين ثقتهم بذواتهم.

البحوث المقترحة:

١- فعالية برنامج تدريبي لتحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وأثره فى تنمية الإدراك الاجتماعى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية.

٢- أنماط السيطرة المخية لدى مرتفعى ومنخفضى القلق الاجتماعى بالمرحلة الإعدادية.

٣- فعالية التدريب المستند إلى نظرية التعلم القائم على المخ فى تحقيق الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات التعلم.

المراجـــع: –

أولاً: المراجع العربية:

١. إبراهيم محمد المغازى (٢٠٠٤): الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسى لدى طلاب كلية التربية، مجلة دراسات نفسية، تصدرها: رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، ١٤(٤)، أكتوبر، ٤٦٩ – ٤٩٣.

٢. أسامة فاروق سالم (٢٠١٤): فعالية برنامج إرشاد أسرى معرفى سلوكى فى خفض القلق الاجتماعى وتحسين التفاعل الاجتماعى لدى الأبناء ذوى اضطراب طيف التوحد، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٢٥ (٩٧)، ج ٣، يناير، ٣٣ – ٩٨.

٣. أشرف محمد عبد الحميد (٢٠٠٨): فعالية برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة اللاصفية في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية، يصدرها: مركز البحوث النفسية، كلية الآداب، جامعة المنيا، ١٩، أكتوبر، ١٨٣ – ٢٥٠.

٤. السيد عبد الحميد سُليمان (١٩٩٦): تنمية عمليات الفهم اللغوي لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٥. السيد عبد الحميد سُليمان (٢٠٠٣): صعوبات التعلم: تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها، ط ٢، القاهرة: دار الفكر العربي.

٦. العادل ابو علام (١٩٨٧): مقياس الثقة بالنفس عند الطالبات، الكويت: على الصباح للنشر والتوزيع.

٧. إيمان عبدالوهاب محمود (٢٠١٢): الدمج الاجتماعى لتحقيق الكفاءة الاجتماعية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم، مجلة دراسات نفسية، تصدرها: رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، ٢٢ (١)، يناير، ٧٥ – ١٠٣.

٨. حامد عبدالسلام زهران (١٩٧٧): اختبار ذكاء الشباب اللفظى، القاهرة: عالم الكتب.

٩. خيري أحمد حسين (١٩٩٧): دراسة تحليلية للعوامل النفسية لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستخدام برنامج إرشادي "جمعي / فردي" للتغلب على تلك الصعوبات، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي "الإرشاد النفسي والمجال التربوي"، جامعة عين شمس، في الفترة من ٢ – ٤ ديسمبر، ٢، ١٠٢٣ – ١٠٦٧.

١٠. سعدة أحمد أبوشقة (١٩٩٤): تعديل بعض خصائص السلوك الاجتماعى لدى الأطفال ذوى

صعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.

١١. **سُليمان عبدالواحد يوسُف (٢٠٠٥)**: أنماط معالجة المعلومات لذوى صعوبات تعلم مادة العلوم فى إطار نموذج التخصص الوظيفى للنصفين الكرويين بالمخ لتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

١٢. **سُليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١١ أ)**: أثر تنمية وظائف النمط المتكامل للنصفين الكرويين بالمخ لذوى صعوبات التعلم على التحصيل في مادة العلوم في إطار نموذج المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة لتكامل المعلومات بالمخ لتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالسويس، جامعة قناة السويس.

١٣. **سُليمان عبد الواحد يوسُف (٢٠١١ ب)**: المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، ط ١، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٤. **سُليمان عبد الواحد يوسُف (٢٠١١ ج)**: ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، ط١، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٥. **سُليمان عبد الواحد يوسُف (٢٠١٢)**: التحليل البعدى لبعض البحوث والدراسات العربية فى مجال صعوبات التعلم خلال ربع قرن فى إطار محكات التعرف والتشخيص وبرامج التدخل السيكولوجى "دراسة مسحية تحليلية فى إثنى عشرة دولة عربية"، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٢٣ (٩٢)، ج ٣، أكتوبر، ٦٩ – ١٣٨.

١٦. **سميرة ياقوت (٢٠٠١)**: فاعلية برنامج تدريبى للأمهات فى تحسين التعبير اللغوى والكفاءة الاجتماعية للأبناء المضطربين لغوياً فى سن المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٧. **صبحي عبد الفتاح الكفوري (٢٠٠١)**: فعالية برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في زيادة فعالية الذات وتحسين السلوك الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية، ١٦ (١)، ٢٢٩ – ٢٦٠.

١٨. **صفاء محمد بحيرى (٢٠١١)**: فعالية التدريب على برنامج كورت CORT (الإدراك – الفعل) فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات المتفوقات عقلياً من ذوات صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ٢١ (١)، ٢٣ – ١٠٤.

١٩. **طارق محمد عامر (٢٠٠٥)**: بعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية لدى عينة من ذوى صعوبات التعلم والعاديين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة

طنطا.

٢٠. عادل محمود المنشاوى (٢٠١١): الرفاهة النفسية وعلاقتها بكل من قلق المستقبل والقلق الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢١ (٧٠)، فبراير، ٣١٥ – ٣٦٦.

٢١. عبد المنعم أحمد الدردير (٢٠٠٦): الإحصاء البارامترى واللابارامترى في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط ١، القاهرة: عالم الكتب.

٢٢. عبد الوهاب محمد كامل (١٩٨٨): قائمة تقدير التوافق، كراسة التعليمات، طنطا: المكتبة القومية الحديثة.

٢٣. عزت عبدالله كواسة (٢٠١١): برنامج تدريبى على بعض مهارات الإبداع لتنمية الثقة بالنفس لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، ١٤٥، ج ١، أبريل، ٢٠٥ – ٢٣٨.

٢٤. عزت عبدالله كواسة، وخيرى حسان السيد (٢٠١١): المناخ الأسرى الاسرى كما يدركه الأبناء وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر الشريف، العدد ١٤٥، الجزء الثالث، مارس، ص ص: ٥٥ – ٨٩.

٢٥. علا محمد الطيبانى (٢٠٠٤): فاعلية التدخل المبكر في علاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

٢٦. على ماهر خطاب (٢٠٠٩): الإحصاء الإستدلالى في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط ١، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٧. على ماهر خطاب، نبيل عيد الزهار (٢٠٠٥): أسس مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة: مكتبة عين شمس.

٢٨. فاروق عبد الفتاح موسى (٢٠٠٧): كراسة تعليمات اختبار القدرات العقلية مستوى (١٢ – ١٥) سنة، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٢٩. فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٠): مقاييس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، القاهرة: دار النشر للجامعات.

٣٠. فريح العنزى (١٩٩٩): الثقة بالنفس وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى فى الشخصية، مجلة دراسات نفسية، تصدرها: رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، ٩ (٣)، ٤١٧ – ٤٤٣.

٣١. فريح العنزى (٢٠٠١): المكونات الفرعية للثقة بالنفس والخجل: دراسة ارتباطية، مجلة العلوم

الاجتماعية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمى، ٢٩ (٣)، ٤٧ – ٧٧.

٣٢. كريمة السيد خطاب (٢٠١١): الثقة بالنفس وصورة الجسم فى علاقتها بنمط التفاعل الزواجى بين الأزواج والزوجات، مجلة دراسات نفسية، تصدرها: رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ٢١ (١)، يناير، ٣٧ – ٦٣.

٣٣. مارتن هنلى، روبرتا رامسى؛ وروبرت أنجوزاين (٢٠١٣): خصائص واستراتيجيات تدريس التلاميذ ذوى الإعاقات البسيطة، ط ١، ترجمة: زيدان أحمد السرطاوى، وبندر بن ناصر العتيبى، الرياض: دار الناشر الدولى للنشر والتوزيع.

٣٤. ماهر عبدالرازق سكران (٢٠١١): سلوك الإخلال بالنظام المدرسى وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلاب التعليم الثانوى "مع تصور مقترح لدور الأخصائى الاجتماعى فى مواجهة سلوك الإخلال بالنظام المدرسى"، المؤتمر العلمى الدولى الرابع والعشرون للخدمة الاجتماعية "الخدمة الاجتماعية والعدالة الاجتماعية"، ٣١٣٤ – ٣٢٠٤.

٣٥. مجدى عبد الكريم حبيب (٢٠٠٣): اختبار الكفاءة الاجتماعية، ط ٢، القاهرة: دار النهضة العربية.

٣٦. محمد أحمد حماد (٢٠٠٨): فاعلية برنامج معرفى سلوكى لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ الصم فى المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط.

٣٧. محمد السيد عبدالرحمن، وهانم عبدالمقصود (١٩٩٨): المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدى والقلق لاجتماعى وعلاقتها بالتوجيه نحو مساعدة الآخرين لدى طالبات الجامعة، القاهرة: در قباء للطباعة والنشر، ١٤٩ – ١٩٩.

٣٨. محمد مصطفى الديب (٢٠٠٠): الفروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في بعض السمات الشخصية من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق، ٣٤، يناير، ١٧٣–٢٢٧.

٣٩. محمد مصطفى شاهين (٢٠١١): العلاقة بين ممارسة العلاج المعرفى السلوكى فى خدمة الفرد وتنمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال الأيتام، المؤتمر العلمى الدولى الرابع والعشرون للخدمة الاجتماعية، ٦٥٣٢ – ٦٦٤١.

٤٠. مصطفى السعيد جبريل (١٩٩٧): بعض الخصائص النفسية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإعدادية "في ضوء الجنس والمادة الدراسية"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، ٣٤، مايو، ٢ – ٦٠.

٤١. مصطفى محمد كامل (١٩٩٠): مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم، كراسة التعليمات، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٢. مصطفى محمد كامل (٢٠٠٨): اختبار الفرز العصبى السريع (QNST) لفرز التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم، ط ٤، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٣. معتز محمد (٢٠١٠): برنامج إرشادى معرفى سلوكى لتنمية بعض مظاهر الثقة بالنفس لدى عينة من طلاب كلية التربية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، تصدرها: الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٢٠ (٦٩)، أكتوبر، ٢٥٩ – ٣٠٩.

٤٤. منال عبدالخاق جاب الله، وشادية يوسف علام (٢٠١٠): الثقة (بالذات – بالآخر) وعلاقتها بمهارات التواصل دراسة فى سيكولوجية العلاقات الاجتماعية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٨٢، أبريل، ٢٠٨ – ٢٧٥.

٤٥. ناريمان محمد رفاعي، ومحمود عوض الله سالم (١٩٩٣): دراسة لبعض خصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة معوقات الطفولة، مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر الشريف، ٧، يونيو، ١٧٣ – ١٨٤.

٤٦. نجاة زكى موسى (١٩٩٨): مقياس القلق الاجتماعى (صورة التلميذ)، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، ١٢ (٢)، ١٥٧ – ١٦٧.

٤٧. نصرة عبد المجيد جلجل (٢٠٠١): التعلم المدرسي: بحوث نظرية وتطبيقية في علم النفس التربوي، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٨. نعيمة جمال الرفاعى، وحنان محمد الجمال (٢٠١١): فاعلية برنامج تدخل معرفى سلوكى قائم على الضبط الذاتى فى تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض السلوك المعادى للمجتمع لدى عينة فى مرحلة المراهقة المبكرة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٣٥، ج ٤، ٥٠٧ – ٥٤٤.

٤٩. هناء شويخ (٢٠١٠): الثقة بالذات وعلاقتها بكل من سلوك الكذب والحالة الصحية الجسمية لدى الراشدين، المجلة المصرية للدراسات النفسية، تصدرها: الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٢٠ (٦٩)، أكتوبر، ٤٥٥ – ٤٨٢.

٥٠. هويدة حنفى محمود (٢٠١٢): القلق الاجتماعى وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى المقيمين وغير المقيمين بالمدن الجامعية من طلاب جامعة الإسكندرية (دراسة سيكومترية إكلينيكية)، المجلة المصرية للدراسات النفسية، تصدرها: الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٢٢ (٧٥)، إبريل، ٤٣٠ – ٤٧٩.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

51. **Brown, J., Boardman, J., Elliott, S., Howang, E. & Morrison, J. (2005):** Are self-referrers just the worried well? A cross-sectional study of self-referrers to community workshops, Social Psychiatry Psychiatric Epidemiology, 40 (4), 296 – 301.
52. **Brown, J., Elliott, S., Boardman, J., Manoharan, L., Landau, S. & Howang, E. (2008):** Can the effects of a CBT psycheducational workshops on self-confidence be maintained after 2 years? A naturalistic study, Depression and Anxiety, 25 (7), 632 – 640.
53. **Bursuck, W. D. (1989):** A Comparison of students with low achieving and higher achieving student on three dimensions of social competence, Journal of Learning Disabilities, 22 (3), 188 – 194.
54. **Callahan, K. (2009):** Academic-Centered peer interactions and retention in undergraduate mathematics programs. Journal of College Student Retention, 10 (3), 361 – 380.
55. **Cyker H . B. (1992):** Perception of nonverbal communication in children with learning disabilities and how it relates to social competence, Dissertation Abstracts International, 53 (11- A), 3846.
56. **Diffenbarch T, R (1991):** The relationship between facial affect decoding abilities and social competencies of students with specific learning disabilities, Dissertation Abstracts International, 52 (4- A), 1285.
57. **Ellis, A. (2003):** Self-confidance and rational emotive behavior therapy, Journal of Cognitive Psychotherapy, 17 (3), 225 – 240.
58. **Glenn, J. E. (2002):** Learning disabilities, depression and social competence, Dissertation Abstracts International, 41 (1), 316.
59. **Holly, E., Brophy, H., & Rachole, F. (2011):** Toddlers social-emotional competence in the contexts of maternal emotion socialization and contingent responsiveness in a low-income sample, Social Development, 20 (1), 73 – 92.
60. **Jone, N . A. (2003):** A Meta–analysis of social competence of children with learning disabilities compared to classmates of low and average to high achievement, Learning Disabilities Quarterly, 26 (3), 171 - 188.
61. **Johnson J. (1995):** Learning disabilities: The impact on social competencies of adults, Journal of Leisurabillity, 22 (3), 1 – 10.
62. **Jorden, S. P. (1998):** Teacher perception the effects of a social curriculum on the social competence of primary age students

with learning disabilities, Dissertation Abstracts International, 59 (12- A), 4400.

63. **Kalantzi, A., Karadimas, E., & Sotiropoulou, G. (2001):** A cognitive behavioral groug therapy intervention programme for university students for the enhancement of self-efficacy expectorants.
64. **Karen, M. S., & Jeffrey, J. W. (2007):** Cognitive behavioral treatment of comorbid anxiety disorders and social difficulties in children with high functioning autism: a case report. Journal of Contempt Psychotherapy, 37, 133 – 143.
65. **Keehn, R. (2010):** Effectiveness of cognitive behavioral therapy for children high functioning autism and anxiety, PH.D in psychology, Faculty of The California School of Professional Psychology, Alliant International University.
66. **Kimmel, J. (2002):** The effect of social skills education on the social skills of sixth students, Unpublished Doctor- Dissertation, Faculty of the College of Education, University of Houston.
67. **Lisa, P. (2002):** Long term effectiveness of social competence program, Unpublished Master of Arts in Education, Option in Educational Psychology – Dissertation, California State University.
68. **Minkin, R. (2004):** The teen weight-loss solution: the safe and effective path to health and confidence, Library Journal, 129 (15), 12 – 87.
69. **Morris, S. D. (2002):** Promoting social skills among students with nonverbal learning disabilities, Teaching Exceptional Children, 34 (3), 66 – 70.
70. **Oumano, E. (2005):** A cognitive behavioral therapy model: Integrating anxiety and phobia coping strategies into fundamental s of public speaking college courses. Online Submission.
71. **Peng, C., Yan, L., Ma, X., & Wu, W. (2003):** Effect of group therapy on social anxiety of college students, Chinese Mental Health Journal, 17 (4), 229 – 243.
72. **Poikkeus A. M. (1993):** Social competence and friendship experiences of children with learning disabilities, Dissertation Abstracts International, 54 (6- B), 3363.
73. **Poul D. L. (2003):** Children with learning disabilities within the family context a comparison with sibling in global self concept, academic self perception and social competence, Learning Disabilities Research & Practice, 18 (1), 1 - 9.
74. **Reaven, J., Blakeley-Smith, A., Nichols, S.,Dasari, M., Flanigan, E., & Hepburn, S. (2009):** Cognitive behavioral group treatment for anxiety symptoms in children with high functioning autism

spectrum disorders: a pilot study, Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 24 (1), 27 – 37.

75. **Reddy, G., Ramar, J., & Kusuma A. (2003):** Learning Disabilities: a practical guide to practitioners, 2nd ed., Discovery Publishing House: New Delhi, India.
76. **Rees, T. & Freeman, P. (2007):** The effects of perceived support on self-confidence, Journal of Sports Sciences, 25 (9), 1057 – 1065.
77. **Renk, K. & Phares, V. (2004):** Cross-informant ratings of social competence in children and adolescents, Clinical Psychology Review, 24, 239 – 254.
78. **Ringsberg, L. (2002):** Experiences by patients with asthma like symptoms of a problem learning health education programme, Family Practice, 19 (3), 290 – 293.
79. **Tracy, L., Eisenberg, N., & Smith, C. (2007):** Relation of maternal socialization and toddlers . effortful control to children's adjustment and social competence, Dev. Psychology, 43 (51), 1170 – 1186.
80. **Tran, G., & Richard, M. (2010):** Perceived ethnic-racial socialization ethnic identity and social competence among Asian American late adolescents, Cultural Diversity and Ethnic Monority Psychology, 16 (21), 162 – 178.
81. **Vaughn, S. & Hogan, A. (1994):** The social competence of students with learning disabilities over time: A within individual examination, Journal of Learning Disabilities, 27 (5), 292 – 303.
82. **Viecili, M. (2011):** Effects of a modified cognitive behavior therapy program to tract anxiety in children with autism spectrum, Master degree in Psychology, New York University, Toronto.
83. **Wade, J. (2009):** The influence of collegiate living environments on social self-efficacy, Ph.D., Saint Louis University.
84. **Walker, M. (1997):** Communication and Learning Disabilities, **In Read. S (1997):** Psychiatry in Learning Disability. London: W.B Saunders Company LTD.

The impact of social emotional development efficiency in reducing social anxiety and improve self-confidence among junior high school students with learning disabilities

Prepared by

Dr. Nagla abdulaa Ibrahim El-Kelaya

Assis. Prof. of Educational Psychology

Faculty of Education in Ismailia

Suez Canal University

Summary

This study aimed to verify the effectiveness of the training program in the development of social competence emotional for people with learning disabilities in middle school, and its impact in reducing social anxiety and improve the self-confidence they have.

The sample consisted of basic study (34) pupils from first-graders preparatory them (13) males, 21 females who have learning disabilities, and I have this sample derived from the initial sample and that the number of members (200) pupils of pupils first-grade secondary school caliphs prep joint educational Ismailia Ismailia Governorate management, the first semester of the academic year (2014 - 2015), the average age of the time (13.50) in a standard deviation of (0.69) years.

It was the application of mental level aptitude test (12-15 years) Setup / Farouk Abdel-Fattah (2007), a measure estimating the behavioral characteristics of students with learning disabilities preparation/ researcher, rapid neurological screening test to sort out with learning disabilities preparation/ Mustafa Kamel (2008), a measure social competence emotional, social anxiety scale, a measure of self-confidence, and a training program to improve social competence emotional for people with learning disabilities and all the preparation/ researcher.

The study found the effectiveness of the training program to improve social competence emotional for people with learning disabilities in middle school, where the program was a large effect size, which led to the reduction of social anxiety and improve the self-confidence they have.