مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة

أ/ ابتهاج عبدالله الغيلان
درجة الماجستير في قسم التربية الخاصة ـ كلية التربية- جامعة الملك سعود

الملخص:

سعت الدراسة إلى التعرف على مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، وعلاقتها ببعض المتغيرات ذات العلاقة، المتمثلة في: نوع الصعوبة التي تعاني منها الطالبة، والمرحلة الدراسية، وقد استخدمت هذه الدراسة منهج البحث الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٦) طالبة من الملتحقات ببرامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، وتمثلت نسبة العينة (٥٠%) من العدد الكلي للطالبات المسجلات في برنامج صعوبات التعلم لعام (١٤٣٥-١٤٣٦هـ) وأظهرت النتائج أن مهارة السلوك الاجتماعي الصفي المقبول من أعلى المهارات لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمتوسط (٢,٧٢)، يليها مهارة التفاعل مع الآخرين بمتوسط (٢,٥٩)، ثم مهارة المشاركة الفعالة بمتوسط (٢,٣٧).كما أظهرت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (١,٠٠) بين متوسطات أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة لصالح بعد السلوك الصفي المقبول، و أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في بعد التفاعل مع الآخرين، تعود لاختلاف نمط صعوبة التعلم لدى الطالبات، ولكن توجد فروق دالة عند(٥,٠٠) في الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية بين الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (القراءة، القراءة + الكتابة، القراءة + الكتابة + الرياضيات)، وبين الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (الرياضيات)، وذلك لصالح الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (الرياضيات).أيضا أظهرت النتائج وجود فروق دالة عند(٥,٠٠) في الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية بين طالبات الصف (الأول متوسط والثاني متوسط) وبين الطالبات الصف (الثالث متوسط)، وذلك لصالح طالبات الصف (الثالث متوسط).

Level of the social skills for Students with Learning Difficulties in the Intermediate Schools

Ibtihaj Abdullah Alghilan

Department Of Special Education – College Of Education –

King Saud University.

The study has sought to recognize on the social skills level for Students with Learning Difficulties in the intermediate schools in Riyadh ، and its relationship with some related variables represented in: Kind of difficulty that the student suffers from ،and the study stage. This study has used descriptive methodology and the sample of the study is consisted of 286 students joining to learning difficulties programs in the intermediate schools in Riyadh. The rate of the sample has represented (50%) of the total number for students registered in learning difficulties programs for year (2004-2005). The results has showed that the accepted class social behavior skill is one of the highest skills for students with learning difficulties in the intermediate stage in average (2.72) followed by skill of interaction with others in average (2.59) ،then skill of the effective participation in average (2.37). As it showed that there isn't statistic significance in the social skills for students with learning difficulties after

interaction with others due to the differences of learning difficulty patterns for students ،but there is significant differences at (5.00) in the total degree for social skills among students that have learning difficulties in (Reading ، Reading +Writing ،Writing+ mathematics) ،and among students that have learning difficulties in (Mathematics) ،that's for the sake of students that learning difficulties in (Mathematics). Also ،the results have showed that there are significant differences at (5.00) in the total degree for social skills between students of the classes of (First and Second year) and students of third year in the Intermediate Schools for girls ،that's for the sake of girl-students of the third intermediate year.

مقدمة الدراسة:

شهد مجال التربية الخاصة في العقود الأخيرة العديد من التطورات، ومن هذه التطورات الاهتمام بمشاكل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. فالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات متعددة، فهم يواجهون تحديات حقيقية لا تنحصر فقط في الجوانب الأكاديمية بل تمتد لتطال الجوانب السلوكية والنفسية والاجتماعية(Wynn, 2008) .

ومن المشاكل الغير أكاديمية التي يعاني منها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المشاكل الاجتماعية والانفعالية. وعلى الرغم من أن جميع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا يعانون من مشاكل اجتماعية وانفعالية؛ إلا أنهم يتعرضون أكثر من أقرانهم العاديين لمخاطر مواجهة هذه النوعية من المشكلات. أما من يعاني بالفعل منهم من هذه المشاكل فإن تأثيراتها عليهم قد تكون مستديمة ومدمرة في آنٍ واحد. وفي مراحل عمرهم الباكرة، كثيراً ما ينبذهم أقرانهم فضلاً عن ضعف نظرتهم إلى أنفسهم، وعند بلوغ سن الرشد يظل أثر سنوات النبذ والرفض قائمة وقد تكون مؤلمة ومريرة يصعب نسيانها (Hallahan & Kauffman, 2006).

وإن للاهتمام التربوي بهؤلاء التلاميذ يزيد من فرص تفاعلهم الاجتماعي في البيئة الصفية والمدرسية، وفي رفع مستوى تكيفهم، مما يسهل استثمار طاقاتهم ومهاراتهم وإنتاجهم ويجعلهم أكثر اعتماداً على أنفسهم، مما ينعكس بالفائدة على مجتمعهم الأكبر الذين يعيشون فيه.

ويعود الاهتمام بالمهارات الاجتماعية بشكل عام، وعند فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص إلى كونها عاملاً مهماً في تحديد طبيعة التفاعلات الاجتماعية اليومية للفرد مع المحيطين به في مجالات الحياة المختلفة والتي تعد في حالة اتصافها بالكفاءة، من عوامل التوافق الاجتماعي والنفسي على المستويين الشخصي والمجتمعي (المياح، ٢٠٠٧).

وتلعب المهارات الاجتماعية لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم دوراً مهماً في عملية التوافق، فإما أن تسهل مثل هذه العلاقات والتفاعلات، وإما أن تعوقها إذا كان هناك عجزاً فيها؛ فالطفل الخجول أو الذي يعاني القلق الاجتماعي، إنما يعاني ضعفاً في علاقاته الاجتماعية، حيث نلاحظ لديه أعراض التجنب والانسحاب، وضعف التعبير عن الذات، مما يعوق لديه المشاركة في مختلف الأنشطة الاجتماعية، ويعوق لديه النمو (عبدالله، ٢٠٠٥).

وتشير الدراسات أن هناك حداً أدنى من مستويات التفاعل الاجتماعي التي ينبغي أن تتوفر لكل شخص، فإذا حرم منها يصبح أقرب إلى الشعور بالوحدة النفسية والانعزال مما يتهدد توافقه الإجتماعي، حيث أن انخفاض مهارات الكفاءة الاجتماعية يؤدي إلى فشل الحياة الاجتماعية وتكرار الضغوط والمشاق وفشل العلاقات المتبادلة بين الأشخاص (جولمان، ٢٠٠٠).

ومن هنا تحاول هذه الدراسة الوقوف على: "مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض".

مشكلة الدراسة:

عند استعراض العديد من الدراسات السابقة والمهتمة بدراسة فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وجدت الباحثة أنها في مجملها توصي بإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث لإيجاد الحلول العلمية للمشكلات المختلفة لتلك الفئات من التلاميذ، ومن هذه الدراسات دراسة عبدالله والشهاب (٢٠١٣)، التي أوصت الى ضرورة اهتمام المختصين في ميدان التربية الخاصة بالاضطرابات السلوكية والاجتماعية المصاحبة لصعوبات التعلم، ودراسة عبدالحميد (٢٠٠٩)، التي أسفرت أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم أيضاً صعوبات في المهارات الاجتماعية،ودراسة هارون (٢٠٠٤) في دراسته لسلوك التقبل الاجتماعي أكّد أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون ضعفاً في المهارات الاجتماعية في الصفوف العادية ودراسة المقداد وآخرون (٢٠١١) التي اسفرت عن وجود قصور في المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ودراسة المياح (٢٠٠٧)، ودراسة سلطان (٢٠٠٧)، ودراسة السرطاوي (١٩٩٦)، وغيرها الكثير من الدراسات؛ حيث خلصت أغلب تلك الدراسات إلى أنه غالباً ما يتميز سلوك التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ببعض الخصائص والإضطرابات النفسية والاجتماعية والتي قد تنتج عن صعوبات التعلم نفسها، أو عن تأثير البيئة المحيطة بهم والتي تدفعهم إلى بعض السلوكيات الاجتماعية غير التكيفية والتي تصبح ملازمة لهم نتيجة سوء فهم المواقف والتفاعلات الاجتماعية أو تأخر اللغة أو غير ذلك.

ولندرة الدراسات التي تناولت موضوع المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية، وتحديداً في المرحلة المتوسطة -حسب علم الباحثة- كان لا بد من تحديد مستوى هذه المهارات والتي هي شكل من أشكال الإضطرابات السلوكية المستمرة لديهم والتي قد توجد كلها أو بعضها سواء بشكل كبير أو صغير، لذلك كانت هذه الدراسة التي غرضها الرئيس التعرف على مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، والتي أغفلتها كثير من الدراسات، وخاصة الدراسات العربية وبالأخص في مجتمعنا السعودي، وتحديد أثر متغيرات الصف ونوع صعوبة التعلم التي يعاني منها أفراد مجتمع الدراسة في هذه المهارات الاجتماعية.

وانطلاقاً مما سبق فأن مشكلة الدراسة الحالية يمكن بلورتها في التساؤل الرئيس التالي: "ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض؟".

أسئلة الدراسة:

١. ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض؟
٢. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ؟
٣. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض تعزى لاختلاف نمط صعوبة التعلم التي تعاني منه الطالبة (القراءة، الكتابة، الحساب)؟

٤. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض تعزى لاختلاف صف الطالبة: (الأول المتوسط، الثاني المتوسط، الثالث المتوسط)؟

أهداف الدراسة:

١- الكشف عن مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض.

٢- الكشف عن مستوى المهارات الاجتماعية المتمثلة في أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض.

٣- الكشف عن مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض وفقا لاختلاف نمط صعوبة التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب) التي تعاني منها الطالبة.

٤- الكشف عن مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض وفقا لاختلاف صف الطالبة (الأول المتوسط، الثاني لمتوسط، الثالث المتوسط).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

١. قد تعد هذه الدراسة من الدراسات المهمة، التي تكشف بصورة مباشرة عن واقع مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة.

٢. قد تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الاهتمام بفئة الطلاب من ذوي صعوبات التعلم بشكل عام، لما لها من أهمية وقيمة علمية في دراسة واقع مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٣. قد تعتبر هذه الدراسة من الدراسات النادرة- حسب علم الباحثة- والتي تناولت موضوع المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، لذلك يؤمل أن تكون إضافة نوعية للمكتبة العربية بهذا المجال.

الأهمية التطبيقية:

١. إن تشخيص واقع مستوى المهارات الاجتماعية للطالبات ذوي صعوبات التعلم، أمر بمنتهى الأهمية، حيث يتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في مساعدة المعلمين وأولياء الأمور والمتخصصين وأصحاب القرار في التخطيط الفعّال، واقتراح برامج تعليمية وتربوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بما يضمن تحقيق أعلى درجات النجاح في ذلك المسعى، وكذلك في تنمية مستوى المهارات الاجتماعية لدى هذه الفئة من الطلاب لما لها من أهمية بالغة في تحسين فرص تعلمهم الأكاديمي وتفاعلهم الاجتماعي.

٢. ومن المتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في توفير أساس لدراسات تجريبية لاحقة تقترح برامج وأساليب تدريبية محددة، لرفع مستوى المهارات الاجتماعية لدى فئة الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٣. وتبرز أهمية الدراسة أيضا في تطوير أدوات لقياس مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، والتي تمكن الباحثين والمشرفين في التربية الخاصة من استخدامها في دراساتهم وأبحاثهم مستقبلاً.

حدود الدراسة

أ-الحدود المكانية: اقتصر تطبيق هذه الدراسة على مدارس المرحلة المتوسطة للبنات في مدينة الرياض التي لديها برنامج صعوبات تعلم.

ب-الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ.

ج-الحدود الموضوعية: اشتملت الدراسة الحالية على مستوى المهارات الاجتماعية لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض،في ضوء بعض المتغيرات (الصف، نوع الصعوبة).

مصطلحات الدراسة:

المهارات الاجتماعية Social skills: يعرفها الغريب بأنها" نسق من المهارات المعرفية والوجدانية والسلوكية التي تيسر صدور سلوكيات اجتماعية تتفق مع المعايير الاجتماعية أو الشخصية أو كليهما معا وتساهم في تحقيق قدر ملائم من الفعالية والرضا في مختلف مواقف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتنعكس مظاهر الكفاءة في كافة صور مهارات التواصل الاجتماعي، وتوكيد الذات، وحل المشكلات الاجتماعية، والتوافق النفسي الاجتماعي للفرد (الغريب، ٢٠٠٥، ص ١٢٢).

وتعرف الباحثة المهارات الاجتماعية إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها: الدرجات التي تحصل عليها الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مقياس مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم من إعداد الباحثة.

صعوبات التعلم: Learning disabilities يشتمل مصطلح صعوبات التعلم على مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر لدى التلميذة على شكل صعوبات في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية مثل القراءة والكتابة والإملاء والعمليات الحسابية، وهذه الاضطرابات ذات منشأ بيولوجي مرتبط بوظائف الجهاز العصبي المركزي (Lerner & Kline,2012).

الطالبات ذوات صعوبات التعلم Students with learning disabilities**:** ويقصد بهن في هذه الدراسة الطالبات في الصفوف الأول الثاني والثالث المتوسطة واللواتي تم تشخيصهن في مدارسهن بأن لديهن صعوبات تعلم ويتلقين تدريساً متخصصاً بواسطة معلمة صعوبات التعلم لجزء من يومهم الدراسي في غرفة المصادر.

دراسات سابقة:

دراسة (deroser,2004) وهي دراسة تجريبيه هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي معد لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذين يتعرضون لسيطرة الأقران غير المرغوبين من قبل الأقران، والأطفال الذين يعانون قلقًا اجتماعيًا، وبلغ عدد أفراد العينة (٣٨١) طالبًا وطالبة من الصف الثالث الابتدائي في (١١) مدرسة حكومية، وقسمت العينة إلى مجموعتين: تجريبية؛ وضابطة، وتكونت المجموعة التجريبية من (١٨٧) طالبًا وطالبة، بينما تكونت عينة المجموعة الضابطة من (١٩٤) طالبًا وطالبة وأشارت الدراسة إلى أن أفراد المجموعة التجريبية قد حققوا تحسنًا في قبولهم من قبل الأقران، وفي تقدير الذات، وفي الكفاية الذاتية مقارنة بأفراد المجموعة

الضابطة، وأشارت الدراسة أيضًا إلى أن الفائدة الكبرى تمثلت في انخفاض سلوك السيطرة، والسلوك الاجتماعي العدائي لدى الأطفال العدوانيين في المجموعة التجريبية مقارنة بالأطفال العدوانيين في المجموعة الضابطة.

وأجرى الربيع (٢٠٠٥) دراسة بعنوان: نحو تصدير لدور خدمة الجماعة مع جماعات التلميذات اللاتي يعانين من صعوبات التعلم. هدفت إلى معرفة المشكلات التي تواجهه تلميذات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات والمرشدات سواء مشكلات دراسية، أو اجتماعية، أو مسحية، أو نفسية في مدينة الرياض. وكانت العينة مكونة من (٢٤٠) تلميذة واستخدمت الباحثة استبيان وزع على المعلمات وأخصائيات صعوبات التعلم، والمرشدات الاجتماعيات وأسفرت النتائج إلى أن التلميذات ذوي صعوبات التعلم يعانين من ضعف القدرة على تكوين العلاقات الايجابية مع زميلاتهن، وكذلك مع المعلمة والمرشدة الطلابية، وفسرت ذلك أنه قد يكون بسبب إحساس التلميذة بأن قدرتها أقل من زميلاتها مما يجعلها تميل إلى الانطواء والانعزال.

وأجرى الخطيب والبستنجي (٢٠٠٦) دراسة بعنوان: مستوى التفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين في المدارس العادية في ضوء بعض المتغيرات.هدفت لمعرفة مستوى التفاعل الاجتماعي لدى (٢٨٤) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين للمرحلة الابتدائية في مجموعة من المدارس العادية في مدينة عمان تبعاً لمتغيرات الجنس، وطبيعة المدرسة، والمستوى الصفي، ونوع صعوبة التعلم، وعدد سنوات التحاق الطالب ذي صعوبات التعلم بغرفة المصادر، وبعد تطبيق مقياس التفاعل الاجتماعي الذي أعد خصيصاً لتلك الدراسة، أشارت النتائج إلى أن التفاعل الاجتماعي بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين كان إيجابياً بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الصفي لصالح المستوى الأعلى، ولنوع صعوبة التعلم لصالح ذوي صعوبات القراءة، في حين لم تظهر النتائج فروقاً ذات دلال إحصائية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين تبعاً لمتغيرات الجنس، وطبيعة المدرسة، وعدد سنوات التحاق الطالب ذي صعوبات التعلم بغرفة المصادر، وقد أوصى الباحثان بضرورة إجراء مزيد من الدراسات لاستقصاء المهارات الاجتماعية لدى مجموعات أخرى من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مناطق مختلفة من الأردن، وما الدراسة الحالية إلا جهد ينصب في هذا المجال.

أما دراسة كلا من (Kavale & Forness 2006) وهي دراسة تحليلية لعام (٢٠٠٦) وتوصلت إلى أن مشكلات المهارات الاجتماعية قد تظهر مبكراً خلال سنوات المدرسة الأولى وقد تستمر هذه المشكلات حتى سن البلوغ، وينعكس التأثير السلبي لضعف المهارات الاجتماعية في الخطورة المتزايدة خلال المراهقة والبلوغ وذلك بالتسرب من المدرسة، والاضطراب الوظيفي النفسي وجنوح الأحداث والسلوك الإجرامي. وعندما يتفاعل ضعف المهارات الاجتماعية مع صعوبات التعلم يكون هناك احتمال لنتائج غير محببة. ونتيجة ذلك وخلال العشرين سنة الماضية زاد الاهتمام بالمهارات الاجتماعية وعلاقتها بقدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على التعلم، حيث أوضح تحليل (١٥٢) دراسة أن حوالي (٧٥%) من هؤلاء التلاميذ يظهرون ضعفا واضحا في المهارات الاجتماعية، ولديهم مستويات متقاربه من الضعف في المهارات الاجتماعية.

وأجرى عبد الحميد (٢٠٠٩) دراسة بعنوان: دراسة مقارنة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء في المهارات الاجتماعية. هدفت إلى مقارنة المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمثيلاتها لدى التلاميذ العاديين في المرحلة الابتدائية في مدينة مسقط العمانية، وقد شملت عينة الدراسة (١٢٠) طالباً موزعين بالتساوي على الفئتين السابقتين. طبَق الباحث الصورة المعدلة من نظام تقدير المهارات الاجتماعية المطوّر سابقاً من جريشام وإليوت (Gresham and Elliott)، 1987 على عينة الدراسة. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات

دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة الأسوياء في أبعاد نظام التقدير الثلاثة ومقاييسها الفرعية، ولصالح التلاميذ العاديين في بعدي المهارات الاجتماعية والكفاية الاجتماعية، ولصالح ذوي صعوبات التعلم في بعد السلوك المشكل.

وأجرى كلا من المقداد وبطاينة والجراح (٢٠١١) دراسة بعنوان: مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الأردن من وجهة نظر المعلمين. هدفت إلى استقصاء مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين، وفيما إذا كان ذلك المستوى يختلف تبعا لمتغيري الجنس أو الفئة العمرية أو التفاعل بينهما. شارك في الدراسة (٢٧٨) طالباً وطالبة، منهم (١٨١) طالباً وطالبة من الطلبة العاديين و(٩٧) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم، اختيروا من مدارس تحتوي على غرف مصادر التعلم في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الثانية. ولغرض جمع البيانات استخدمت صورة معدلة من مقياس المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم الذي طوره هارون (٢٠٠٥) أشارت نتائج الدراسة أن الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم أظهروا مستوى متوسطاً من المهارات الاجتماعية مع أفضلية للطلبة العاديين، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المهارات الاجتماعية بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم لصالح الطلبة العاديين على الأداة بشكل عام وعلى أبعادها الفرعية، وأن الطالبات العاديات كن الأكثر امتلاكاً للمهارات الاجتماعية من باقي فئات الطلبة المشاركين وخصوصاً في المهارات المتصلة ببعدي إظهار عادات عمل مناسبة وأتباع لوائح المدرسة وقوانينها، كما أشارت النتائج إلى أن الطلبة العاديين من الفئتين العمريتين (٩ سنوات، والأكبر من ١٢سنة) كانوا أكثر امتلاكاً للمهارات الاجتماعية من الفئة العمرية الوسطى (٧-٩ سنة) وعلى الأخص في بعد التفاعل مع الآخرين.

وقامت Stanberry، (2011) بدراسة وصفية تناولت أثر صعوبات التعلم على الأداء الاجتماعي، على عينة من طلبة صعوبات التعلم، تكونت العينة من ١٢٠ طالب وطالبة. للمرحلة الأولية، وتوصلت الدراسة إلى أنه وجد أنه إذا كان الفرد لديه صعوبات تعلم، مثل أن يكون لديه عدم مقدرة على المعالجة اللغوية، فإنه من المحتمل أن يجد صعوبة في فهم ما يقوله الأخرون أو ما يعنونه، كما أنه يمكن أن يجد مشكلة في التعبير عن آرائه في حديثه. - وجد أن الفرد الذي لديه صعوبة الانتباه مع فرط الحركة(Attention-Deficit/Hyperactivity isorder (AD/HD ممكن أن يعاني من صعوبة في فهم كلام الأخرين وتصرفاتهم، لأن دماغه منشغل بآمور اخرى، بالتالي سيكون محبطاً من سوء العلاقة الاجتماعية وعدم تناغمها.

وأجرت البخيت (٢٠١٢) دراسة بعنوان: المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. هدفت إلى التعرف على الفروق في المهارات الاجتماعية بين التلميذات ذوي صعوبات التعلم والعاديات، والفروق في المهارات باختلاف (الصفوف الدراسية، نوع الصعوبة التي يعانين منها، المستوى التعليمي للأم وللأب، والمستوى الاقتصادي للأسرة)، وتكونت عينة الدراسة من(٣٢٣) تلميذه منهن (١٤٩) من العاديات ومنهن (١٧٤) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائياً بين التلميذات العاديات والتلميذات ذوي صعوبات التعلم في جميع أبعاد المقياس وفي الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية، وجميع هذه الفروق لصالح التلميذات العاديات. كما أشارت أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلاله احصائياً في تلك المهارات الاجتماعية بين التلميذات ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية والصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في جميع الأبعاد، الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تلك المهارات الاجتماعية لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم باختلاف نوع الصعوبة التي يعانين منها، حيث توجد فروق دالة

في بعض مهارات الاستجابة التفاعلية وفي الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية بين التلميذات اللواتي يعانين من صعوبات في المواد (القراءة وفي أكثر من مادة)، وبين التلميذات اللواتي يعانون من صعوبات في مهارة (الإملاء).

وأجرى عبدالله والشهاب (٢٠١٣) دراسة بعنوان: السلوكيات غير التكيفية لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية الدنيا. هدفت إلى التعرف على السلوكيات الاجتماعية غير التكيفية لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية الدنيا في مدينة إربد الأردنية، ومقارنتها بالطلبة العاديين، وتحديد مساهمة متغيرات: الجنس، الصف؛ تكونت عينة الدراسة من (٣٠٣) من طلبة صعوبات التعلم والعاديين في المرحلة الأساسية الدنيا، استخدم الباحثان مقياس"وولكر" للسلوكيات غير التكيفية المترجم والذي يتمتع بدلالات صدق وثبات مناسبين، وتم استخدام المتوسطات الحسابية واختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي في عملية التحليل الإحصائي، وأشارت النتائج إلى أن السلوكيات غير التكيفية لدى طلبة صعوبات التعلم: السلوك الموجه نحو الخارج، ثم تشتت الانتباه، ثم العلاقات المضطربة مع الأقران، ثم عدم النضج، وأخيراً الانسحاب، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوكيات غير التكيفية كلها لصالح طلبة صعوبات التعلم، وتوجد فروق لصالح الذكور على مستوى تشتت الانتباه، ولصالح الإناث على مستوى عدم النضج، وتوجد فروق لصالح الصف الخامس ثم الرابع على مستوى السلوكيات ككل.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة يُلاحظ اشتراكها مع الدراسة الحالية في تناول موضوع المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم من جهات مختلفة، واتفاقها مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي كأسلوب للبحث في معظمها، وفي استخدام الاستبانة كأداة للدراسة في معظمها.

ويلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة أن جميع الدراسات اتفقت على وجود فروق في المهارات الاجتماعية بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين، كما ذكر في دراسة (الشيخ، التي أشارت إلى وجود فروق دالة احصائياً في بعد المهارات الاجتماعية لصالح العاديين.

ودراسة الربيع، التي أسفرت إلى أن التلميذات ذوي صعوبات التعلم يعانين من ضعف القدرة على تكوين العلاقات الايجابية مع زميلاتهن، ودراسة عبدالحميد التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة الأسوياء في أبعاد نظام التقدير الثلاثة ومقاييسها الفرعية، ولصالح التلاميذ العاديين في بعدي المهارات الاجتماعية والكفاية الاجتماعية، ولصالح ذوي صعوبات التعلم في بعد السلوك المشكل.

ودراسة المقداد أيضاً توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المهارات الاجتماعية بين الطلبة العاديين والطلبة ذو صعوبات التعلم لصالح الطلبة العاديين على الأداة بشكل عام وآخرون، ودراسة البخيت التي توصلت الى وجود فروق داله إحصائياً بين التلميذات العاديات والتلميذات ذوي صعوبات التعلم على جميع أبعاد المقياس وفي الدرجة الكلية للمقياس وذلك لصالح الطالبات العاديات).

وتفاوتت نتائج تلك الدراسات، حيث أشارت بعض الدراسات الى أن المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم منخفضه كما في دراسة البخيت. وأشارت البعض الأخر من الدراسات الى أن التفاعل الاجتماعي بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين كان ايجابياً بدرجة متوسطة كما في دراسة المقداد والبطانية والجراح ودراسة الخطيب والبستنجي.

وتختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة الذي طبقت فيه وعدد أفراد العينة وفي الأداة المستخدمة فيها حيث ستطورها الباحثة.

كما يمكن أن تستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة أدواتها واختيار أساليبها الإحصائية المناسبة وأيضا في مقارنة نتائج الدراسة الحالية بعد تطبيق أدواتها بنتائج الدراسات السابقة من حيث الاختلاف والاتفاق.

الإطار النظري:

أولاً: المهارات الاجتماعية:

تعرف المهارات الاجتماعية بأنها مجموعة من السلوكيات التي تعني اكتساب الطفل لمهارات تحمل المسئولية وتوكيداً لذات وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل مع الآخرين وبما يتناسب مع طبيعة الموقف، وكذلك اكتساب الطفل لمهارات التعاون والتعاطف والتواصل اللفظي وغير اللفظي(أبوجادو،٢٠٠٠).

كما تعرف المهارات الاجتماعية بقدرة الفرد على تنظيم الظروف والسلوكيات في مجموعة موحدة من الأفعال الموجهة نحو تحقيق أهداف مقبولة ثقافياً واجتماعياً وشخصياً الخطيب والبستنجي (٢٠٠٦)، وتعد المهارات الاجتماعية من منظور التعلم الاجتماعي مهارات محدده تشكل الأساس لسلوكيات الكفاية الاجتماعية.

حيث تعد المهارات الاجتماعية عاملاً مؤثراً في التكوين النفسي والعاطفي للفرد، ولقيامه بالوظيفة الأكاديمية المتمثلة بالمشاركة في عملية التعلم، وأن السلوكيات المتوافقة اجتماعياً تؤثر بشكل مباشر في التحصيل الأكاديمي، وفي السلوكيات المطلوبة لنجاح التعلم الأكاديمي كفهم التعليمات واتباعها، والاستمرار في تأدية المهمة، وطرح الأسئلة، فامتلاك السلوكيات المتوافقة اجتماعياً يعد متطلباً أساسياً مساعداً في تهيئة الفرصة للتعلم الأكاديمي، في حين أن عدم امتلاكها يضاعف من مشكلات الفرد التعليمية، ويقوده للفشل نتيجة لقلة فرص التفاعل الاجتماعي مع الأقران ومع المعلمين (Elliott &demaray,2001)

وهناك عدة خصائص أساسية مميزه لمفهوم المهارات الاجتماعية أهمها ما يشتمله مفهوم المهارة الاجتماعية على البراعة والكفاءة والخبرة في أداء الفرد لنشاطاته الاجتماعية، ومختلف أشكال تفاعلاته مع الآخرين، والعنصر الجوهري في أي مهارة اجتماعية هو القدرة على تحقيق نتيجة فعالة في الاختيارات من أجل الوصول إلى هدف مرغوب، وتشتمل المهارات الاجتماعية على قدرة الفرد على الضبط المعرفي لسلوكه ويهدف الفرد من وراء سلوكه الحصول على التدعيم الاجتماعي من البيئة التي يعيش فيها بالشكل الذي يحقق له التوافق النفسي والاجتماعي، وتتحدد المهارات الاجتماعية في ضوء جوانب معينة من سلوك الفرد، وخصاله، وفي إطار الملائمة للموقف الاجتماعي عبد الله (٢٠٠٠).

وإن الطفل في مرحلة الطفولة لديه فاعلية ومرونة لتعلم المهارات الاجتماعية بسهولة، ويكون متحمساً للعمل والتعاون والمشاركة وتحمل المسؤولية التي تساعده على الاعتماد على النفس والتفاعل الاجتماعي مع المحيطين به، فيخرج الطفل من البيت إلى العالم الأوسع والأرحب فيلتقي بالزملاء والأصدقاء والمدرسين والغرباء، والطفل السوي في هذه المرحلة يطور المهارات الاجتماعية التي اكتسبها في المنزل ويكتسب المهارات الجديدة التي تناسب هذه المرحلة من العمر(رفاعي، ١٩٩٧).

ويسعى الطفل في المرحلة الابتدائية نحو الاستقلال كما تظهر معان وعلاقات جديدة في المواقف الاجتماعية، فينمو الضمير ومفاهيم الصدق والأمانة، كما ينمو الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية (زهران،١٩٩٠).

ويقل اعتماد الطفل على والديه بشكل ملحوظ وتنمو ذاتيته نتيجة استقلاله ونتيجة مقدرته على القيام بالكثير من الأمور التي كانت تقدم له منقبل البالغين ممن حوله.

كما أن طفل المرحلة المتوسطة يتميز بمهارات التعاون والاستقلال الذاتي والمشاركة والتقليد والتنافس الحر، ويلاحظ معلمو هذه المرحلة أن هناك بعض أنماط الالتزام بالنظام والأخلاقيات والنظم المدرسية والانضباط في المواعيد والتعاون مع الزملاء ومراعاة مشاعرهم (كفافي،١٩٩٧).

الكفاءة والقصور في المهارات الاجتماعية:

حتى يصبح الفرد ذا كفاية اجتماعية عليه أن يكون قادراً على الاتصال مع الغير، وعلى إقامة صلات معهم يستطيع بها أن يتفاهم معهم ويفهمهم بلغة الحوار؛ كما يفهم ما عندهم من مشاعر وأحاسيس عن طريق لغة العيون وما يبدوا على وجوههم من ملامح وأمارات تدل بما توحي به للرائي على شعور الآخرين وأحاسيسهم، وعليه أن يكون قادراً كذلك على المشاركة الجماعية والمبادرة في الحديث والمشاركة فيه وأن يكون عنده في الوقت نفسه أسلوب يستميل به الغير ويصغون إليه سواء بالوسائل اللفظية المباشرة أم بالإيحاءات والدلالات المعنوية وقادراً على استخدام اللغة بشكل سليم مؤثر في نفوس السامعين (عدس، ٢٠٠٠).

وقد أظهرت الأبحاث أن هناك واحد من كل عشرة أطفال يعاني من مشكلة أو أكثر في المهارات الاجتماعية وقد يكون عدم الكفاءة الاجتماعية أو العجز الاجتماعي أكثر إيلاماً ووضوحاً عندما يقترب الطفل من مجموعة من الأطفال بهدف الانضمام إليهم، وإنها حقاً لحظة خطيرة لحظة أن يكون المرء محبوباً أو مكروهاً من الآخرين ينتمي إليهم أولا ينتمي ولنا أن نتصور منظر طفل يحوم في مؤخرة مجموعة من الأطفال يلعبون معاً ويريد الاشتراك معهم ولكنهم يتركونه خارج مجموعتهم أن هذا المنظر مؤثر ويمثل مأزقاً (جولمان، ٢٠٠٠).

وقد يجئ القصور في المهارات الاجتماعية مستقلاً فيشكل اضطرابات يلعب فيها القصور الدور الأساسي كما هو الحال في حالات القلق الاجتماعي والخجل والتعبير عن الانفعالات الإيجابية (كالعجز عن إظهار الحب والمودة والاهتمام)، أو السلبية (كالعجز عن التعبير عن الاحتجاج أو رد العدوان) (كفافي،١٩٩٧).

فيما يؤكد (حسيب،٢٠٠١) أن التراث السيكولوجي يؤكد على الارتباط بين القصور في المهارات الاجتماعية والعديد من الاضطرابات الوجدانية وخصوصاً الاكتئاب والشعور بالوحدة النفسية.

خصائص الأطفال ذوي القصور في المهارات الاجتماعية:

يوضح (جولمان،٢٠٠٠) تلك الخصائص فيذكر أن من تنقصهم المهارات الاجتماعية يتسمون بالسخف ليس فقط في السلوكيات الاجتماعية بل أيضاً في التعامل مع مشاعر من يتقابلون معهم؛ ويقحمون أنفسهم ويتطفلون على الآخرين بالأسئلة وحين يتكلمون لا يقولون إلا كلاماً فارغاً وسطحياً ويشعرون دائماً بالإحباط وانهم ضعفاء مكتئبون ومهملون فضلاً عن ذلك فهم يعانون من العزلة الاجتماعية وفي الفصل يسيء فهم معلمه والاستجابة له.

والقصور في المهارات الاجتماعية يعني العجز والخيبة والفشل والخجل والاكتئاب والإهمال والإحباط والعزلة وكل هذه المشكلات والاضطرابات لها أثارها العنيفة والمدمرة على الشخصية

وكما أن القصور في المهارات الاجتماعية وراء العديد من الاضطرابات السلوكية والنفسية (الخطيب وعيد، ٢٠٠٣).

أنواع المهارات الاجتماعية:

يتمثل القصور في المهارات الاجتماعية قصوراً في ناحية أو أكثر من أنواع المهارات الاجتماعية التالية: مهارات اجتماعية مبتدئة مثل (الإصغاء أو الاستماع، البدء في الحوار، تشكيل الحوار طرح السؤال)، ومهارات اجتماعية متقدمة مثل (طلب المساعدة، الاندماج مع الآخرين، إعطاء التوجيهات)، ومهارات لازمة للتعامل مع المشاعر مثل (أعرف مشاعرك، فهم مشاعر الآخرين)، ومهارات تشكل بدائل للحالة مثل (طلب الإذن، المشاركة، المناقشة)، ومهارات لازمة للتعامل مع الضغط والإجهاد مثل (تقديم الشكوى، التعامل مع الأفراح)، ومهارات التخطيط مثل (التقرير لعمل شيء، تحديد سبب المشكلة، وضع هدف) (شوقي، ٢٠٠٣).

ويقدم موس Moos أنواع أخرى للمهارات الاجتماعية التي ربما تعاني من القصور تتمثل في: مهارات اجتماعية تساعد على بدء وتسهيل العلاقات الاجتماعية والحفاظ عليها بين الأشخاص مثل (تكوين صداقات، والعلاقات المتجانسة مع الأسر والتي تمثل مكافأة في حد ذاتها) ومهارات اجتماعية تشجع وتدعم الالتزام بالعلاقات الهامة أو النظم الاجتماعية الهامة والشعور بالرضا من ذلك، مثل (التواصل الإيجابي، ومهارات حل الصراعات في نطاق العمل الجماعي أو دخل الأسرة)، ومهارات اجتماعية تساعد في الوقاية من تهميش الآخرين لحقوق الشخص أو تعوق التعزيز، مثل (القدرة على الإصرار أو الرفض) ومهارات اجتماعية تؤدى إلى التعزيز وتقلل من التغذية الراجعة السلبية لأنها ترتبط بالمعايير والتوقعات الثقافية المرتبطة بالسلوك الاجتماعي (Moos، 2000).

وأورد (جونسو،١٩٩٨) الجبري والديب، بعض المفاهيم التي أضافها كلا من وجونسون الخاصة بالمهارات الشخصية والاجتماعية التي يمكن الاستعانة بها في المواقف التعاونية وهي:

١. **مهارة الثقة:** وتعني قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره وآرائه بوضوح والتي يتقبلها زملائه **بالتأييد والترحيب وتتضمن مهارة الثقة نوعين من السلوك هما:**

الأول: الوثوقية وتعني القدرة على الانفتاح والمشاركة في الأفكار والمعلومات بحرية وتأييد من الآخرين.

الثاني: الجدارة بالثقة وتعنى أن يكون الآخرون قادرون على التعبير عن أفكارهم بوضوح والتي تنال التأييد والتشجيع من الآخرين في جو يسوده المرح والاطمئنان.

٢. **مهارة الاتصال:** وتعني قدرة الفرد على أن يتصل بزملائه ويبادلهم أفكاره ويشاركهم في المعلومات التي يحتاجون إليها ويحاول كل فرد فهم أفكار الآخرين وأشعارهم حتى يتمكنوا من الوصول إلى الهدف المشترك.
٣. **مهارة تتالي الأدوار:** وتعني السماح لأي عضو في الجماعة بالقيام بدوره لأداء مهمته وينتظر زملاءه مدة معينة عند أداء دورهم ويعطونه فرصة لإنجاز مهمته ثم يؤدي الآخرون دورهم بالطريقة نفسها.
٤. **مهارة القيادة:** وتعني القدرة على المحافظة على العلاقات الاجتماعية بين الأفراد داخل الجماعة بفعالية كما تعني التأثير المتبادل بين أفراد الجماعة من أجل تحقيق الهدف المشترك.
٥. **مهارة حل الصراع:** وتعني القدرة على حل الآراء المتباينة بين الأعضاء داخل الجماعة والوصول إلى اتفاق يرضي جميع أفراد الجماعة.

٦. **مهارة تشغيل الجماعية:** وتعني قدرة أعضاء الجماعة على استخدام الإجراءات التجريبية الخاصة بالتعاون أثناء تعلم المادة الدراسية.

وقدم كذلك أبو هاشم وحسن (٢٠٠٤)، مجموعة أخرى من أهم المهارات الاجتماعية هي:

١. **مهارات المشاركة**: حيث نجد بعض التلاميذ ذوي مهارات اجتماعية قد لا يكون الآخرون على استعداد أو غير قادرين على المشاركة وأحياناً يكون التلاميذ الذين يتجنبون العمل الاجتماعي خجولين وكثيراً ما يكون الخجولين أذكياء جداً ولكنهم قد يعملون بمفردهم مع شخص آخر، وهؤلاء يجدون صعوبة في العمل مع الجماعة وهناك التلميذ النمطي الذي يختار بسبب أو آخر أن يعمل بمفرده ويرفض المشاركة في المشروعات الجماعية التعاونية.

٢. **المهارات الجمعية:** تتوفر لدى معظم الناس خبرات العمل في جماعات كان أعضاءها مريحين ولديهم مهارات اجتماعية جيدة ولكي يكون عملا لجماعة جيدة يجب أن يتعلموا المهارات الاجتماعية ليتفاعلوا بنجاح مع الجماعة.

٣. **التعاون:** يعد التعاون أسلوباً من أساليب السلوك الاجتماعي وتقتضي طبيعته التفاعل بين الأفراد لتحقيق هدف مشترك وينتج عن ذلك الاهتمامات المشتركة بينهم وروح الصداقة ومشاعر السعادة وزيادة الاتصال والمساعدة وتنسيق الجهود.

وبالنظر إلى مكونات المهارات الاجتماعية التي سبق عرضها يلاحظ أن اكتساب أغلبها يعتمد على وجود حاسة الإبصار مثل الاتصال بالعين، وملاحظة تعبيرات وجه المتحدث، ومدى استيعاب الرسالة غير اللفظية، فهذه المهارات يصعب على الأطفال ذوي الإعاقة البصرية اكتسابها أو تعلمها، أما المكونات الأخرى فيمكن تعلمها من خلال التدريب والممارسة، وتؤثر في تفاعلهم في المواقف المختلفة وتساعدهم على التخفيف من حدة سلوكهم العدواني، مثل (مهارة الاستقلالية، مهارة المحادثة، مهارة التعاون والمشاركة، مهارة الحركة والتنقل).

الأبعاد الأساسية للمهارات الاجتماعية:

يذكر (المخطي، ٢٠٠٦) تلك الأبعاد على النحو الآتي:

١. المهارات الاجتماعية العامة: وتشمل السلوكيات المختلفة المقبولة اجتماعياً والتي يمارسها الفرد بشكل لفظي أو غير لفظي أثناء التفاعل مع الآخرين.
٢. المهارات الاجتماعية الشخصية: ويقصد بها التعامل بشكل إيجابي مع الأحداث والمواقف الاجتماعية.
٣. مهارات المبادأة التفاعلية: وتشمل المبادرة بالحوار والمشاركة والتفاعل.
٤. مهارة الاستجابة التفاعلية: وتشمل القدرة على الاستجابة لمبادرات الغير من الحوار وطلب المساعدة أو المشاركة.
٥. المهارات الاجتماعية ذات العلاقة بالبيئة المدرسية: وتتمثل في إظهار المهارات اللازمة للتفاعل مع أفراد وأحداث البيئة المدرسية وتشمل التعاون مع الطلاب والمعلمين وطاقم الإدارة.

تنمية واكتساب المهارات الاجتماعية:

هناك أسلوبان لتعليم المهارات الاجتماعية، يتمثل في:

الأول: التعليم المباشر: وفيه يتم تعلم المهارات الاجتماعية بنفس أسلوب تعليم المهارات الأكاديمية.

الثاني: التعليم غير المباشر: عن طريق ثلاث استراتيجيات هي التعزيز الاجتماعي، والتوقعات المتعلقة بالنواتج المستقبلية أو التوقعات المدركة للنواتج ثم النموذج الاجتماعي، وتتمثل استراتيجية التعلم غير المباشر في الخطوات التالية:

١. تحديد السلوك الاجتماعي المراد تعلمه عن طريق تعريف هذا السلوك، ومراحل تطوره، والظروف التي تثير حدوثه.
٢. تقدير الأهداف السلوكية وذلك بتقديم المهارة، وتقدير مستوى أداء التلاميذ فيها والتي تكون ناشئة من احتياج التلاميذ لها في المواقف الاجتماعية.
٣. تقييم مدى فاعلية استراتيجية تعلم المهارات.

أهمية تنمية واكتساب المهارات الاجتماعية:

تعتبر المهارات الاجتماعية من المهارات ذات الأهمية في حياة الإنسان عامة حيث هي التي تساعد على أن يتحرك نحو الآخرين فيتفاعل، ويتعاون معهم ويشاركهم ما يقومون به من أنشطة، ومهام، وأعمال مختلفة، ويتخذ منهما لأصدقاء، ويقيم معهما العلاقات، وينشأ بينهم الأخذ والعطاء فيصبح عضواً فعالاً في جماعته يؤثر في الآخرين، ويتأثر بهم، ويعبر عن مشاعره، وانفعالاته واتجاهاته نحوهم، ويمكنه هذا الإقبال عليهم من مواجهة ما يمكن أن يصادفه من مشكلات اجتماعية مختلفة، وبشكل أكثر وضوحاً يمكن تحديد أهمية تنمية واكتساب المهارات الاجتماعية في النقاط التالية:

١. تعتبر المهارات الاجتماعية عاملاً مهماً في تحقيق التكيف الاجتماعي لدى الأطفال داخل الجماعات التي ينتمون إليها وكذلك المجتمع.
٢. تفيد المهارات الاجتماعية الأطفال في التغلب على مشكلاتهم وتوجيه تفاعلهم مع البيئة المحيطة.
٣. يساعد اكتساب الأطفال لتلك المهارات على استمتاع هؤلاء الأطفال بالأنشطة التي يمارسونها وتحقيق إشباع الحاجات النفسية لهم
٤. يساعد اكتساب المهارات الاجتماعية الأطفال على تحقيق قدر كبير من الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس والاستمتاع بأوقات الفراغ
٥. كما يساعدهم على اكتساب الثقة في النفس ومشاركة الآخرين في الأعمال التي تتفق وقدرتهم وإمكانياتهم
٦. ويساعدهم أيضاً على التفاعل مع الرفاق والابتكار والإبداع في حدود طاقاتهم الذهنية والجسمية (فرحات، ٢٠١٤).

ويؤكد موبيا(Mobya,1993) على أهمية المهارات الاجتماعية حيث يشير إلى أن مفهوم الذات يتأثر بعدة عوامل من أهمها: تقييمات الآخرين للفرد، وخاصة الأفراد المهمين في حياته، وتظهر هذه التقييمات من خلال عمليات التفاعل الاجتماعي، ويؤكد دودج وآخرون على أن الكفاءة الاجتماعية المناسبة تزود الفرد بالأساس الهام الذي يؤدي إلى علاقات قوية مع الرفاق، وإلى النجاح الدراسي، وإن الكفاءة الاجتماعية غير المناسبة أثناء مرحلة الطفولة ترتبط بعدد من النتائج السلبية بما فيها انحراف الأحداث ومشكلات الصحة العقلية، وتطور نماذج من السلوك اللا اجتماعي.

وتعد المهارات الاجتماعية من الفنون الاجتماعية التي يستخدمها الإنسان مع أفراد المجتمع فيؤثر فيهم ويتأثر بهم ويحقق من خلالها المستوى المناسب من التكيف النفسي والاجتماعي (Parnes، 2003).

وتعد دراسة المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المدارس من أهم موضوعات علم النفس المدرسي، فهي نمط من أنماط السلوك الذي يرتبط بحياة الطفل وتنشئته الاجتماعية، ويؤثر في حياته الاجتماعية بصفة عامة، وحياته المدرسية بصفة خاصة؛ لأنه في هذه المرحلة يكتسب مختلف المهارات والعادات السلوكية والاتجاهات الأساسية اللازمة لتكوينه كإنسان ويتمكن الطفل في هذه المرحلة من تنمية قدراته واستعداداته العقلية والعلاقات الاجتماعية الصحيحة وكيفية ممارستها (الخطيب وآخرون، ٢٠٠٣).

كما أن الآباء والمعلمون يهتمون اهتماماً كبيراً بتدريب الأطفال على اكتساب المهارات الاجتماعية وخاصة القدرة على التحدث مع الآخرين والتفاعل في العمليات الاجتماعية والحياتية، فضلاً عن تدريبه على ممارسة بعض المهارات الاجتماعية الضرورية لتكوين صلات اجتماعية طويلة المدى بما فيها تدريب الأطفال على الاحتكاك البصري وتبادل التحية والمناقشات والاحاديث.

وقام كلا من كافلي وموسترت (Kavale 2005، .Mostert &) بدراسة أشار فيها الباحثين إلى أن العجز في التواصل الاجتماعي اصبح علامة مميزة للطلبة من ذوي صعوبات تعلم محددة، لذا بذلت العديد من المحاولات لتحسين الوظائف الاجتماعية لديهم من خلال التدريب، أما عن ملامح العجز المهاري لهذه العينة فهي:

- العجز المهاري يحدث عندما لا يتعلم الطفل المهارات الاجتماعية أو المعرفية في الطفولة المبكرة والتي يمكن ان يستخدمها في المواقف الملائمة.
- العجز المهاري يحدث عندما يتعلم الطفل المهارات الاجتماعية أو المعرفية في الطفولة المبكرة ولكن يعجز في أن يستخدمها أو يطبقها في المواقف الملائمة.
- العجز في التحكم في الذات يعود إلى المواقف والسلوكيات السلبية في تطبيق المهارات المعرفية، والتي لا تدعم التقدم في تطبيق المهارات الاجتماعية.

وأخيراً يمكن القول أن نجاح الطفل في اكتساب المهارات الاجتماعية لا يساعده فقط في تحقيق التوافق الاجتماعي، وإنما يعتبر شرطاً من شروط الصحة النفسية والتبادل الاجتماعي الإيجابي، والفشل في اكتساب تلك المهارات قد يسبب الاضطراب النفسي للأطفال؛ لذا أنه من الضروري الاهتمام بتعليم الأطفال بعض المهارات الاجتماعية، وضرورة التركيز على الفنيات الإرشادية التالية (الحوار والمناقشة، لعب الدور، التعزيز السلوكي) التي قد تساعدهم على التخفيف من حدة سلوكهم العدواني.

ثانيا: صعوبات التعلم:

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية وعلى الأخص في مجال التربية الخاصة، والتي أعطيت اهتمام كبير من المهتمين على اختلاف اختصاصاتهم كالأطباء وعلماء النفس وعلماء التربية وعلماء الاجتماع والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم، لتزايد أعدادها نتيجة للتطور الحاصل في عمليات الكشف والتشخيص والتقييم والوعي المتزايد لأولياء الأمور، الذين أصبحوا يقارنون أبناءهم بأقرانهم، حتى في الأمور البسيطة، كما أن مظاهر صعوبات التعلم قد تشترك مع مظاهر فئات أخري، كالإعاقة العقلية والسمعية والبصرية واللغوية.

وتعد هذه الفئة من الفئات الحديثة نسبياً، قياساً بالفئات التقليدية الأخرى، لكنها تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة، وقد يمكن القول أن هذه الفئة شائكة لتعدد أسبابها ومظاهرها، فقد يكون أحدهم لديه صعوبة تعليميه لسبب ما، وقد يكون لسبب آخر مع فرد آخر لنفس الصعوبة،

أي أن الصعوبة نفسها قد تكون مع شخصين ولكن الأسباب مختلفة، وقد يكون متأخراً في مظهر أو أكثر، لكنه قد يكون مبدعاً في جوانب أخرى (الظاهر،٢٠٠٨).

كما أن هناك أسباب عدة لصعوبات التعلم ينبغي البحث عنها وتشخيصها بدقة، ومن ضمن هذه الأسباب يمكن الإشارة إلى قصور العمليات النفسية كالإدراك والانتباه والتذكر وإدراك الشكل والخلفية أو القصور الوظيفي الدماغي الناجم عن نقص الأكسجين أثناء الولادة.

تعريف صعوبات التعلم:

أشار بل وسكيرف (Bull & Scerif,2001) في التقرير الذي صدر عن قسم الصحة العامة بالولايات المتحدة الأمريكية إلى أن هناك عدة تفسيرات لمصطلح صعوبات التعلم ظهرت نتيجة الآراء والتوجهات المتباينة لمختلف المهنيين والمؤسسات المهتمة بهذه المشكلة، وخلال هذه الفترة التي تعددت فيها هذه التوجهات لتستقر الآراء حول تعريف واحد شامل للخصائص التي يتضمنها هذا المصطلح، وكانت محاور هذه الاختلافات تتعلق بتوجيه التعريف نحو نماذج تشخيصي معين للصعوبات أو إلى اعتبار أن صعوبات التعلم تشتمل على تصنيفات فرعية تتضمن التأخر الدراسي، والتربية الخاصة، والقصور العصبي، لمتغير مميز أو لسبب آخر، أو أن هذا المصطلح يتضمن أو يعنى جميع الخصائص التي تتضمنها المحاور السابقة.

عرفها كير (Kirk,1962) بأنها" تشير إلى تأخر أو اضطراب، وتعطل النمو في واحد أو أكثر من عمليات التحدث والتخاطب، أو اللغة، أو القدرات، أو الكتابة، أو الحساب، أو أي مادة دراسية أخرى ينتج عن إعاقة نفسية تنشأ عن واحد على الأقل من هذين العاملين وهما اختلال الأداء الوظيفي للمخ، والاضطرابات السلوكية أو الانفعالية ولا تنتج صعوبات التعلم في الواقع عن التخلف العقلي، أو الإعاقة الجسدية، أو العوامل الثقافية، أو التعليمية، أو التدريسية (Hammill، 1991)، (العشماوي، ٢٠٠٤).

وقد قدمت الوكالة المشتركة لصعوبات التعلم (١٩٩٠) تعريف يشير إلى إنها: مجموعة متعددة من الاضطرابات التي تظهر في صور صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام السماع، الكلام، القراء، الكتابة، التفكير، الحساب، المهارات الاجتماعية، وتنشأ هذه الاضطرابات لدى الفرد وتعود إلى الاختلاف الوظيفي للجهاز العصبي(البطاينة والمقداد والجراح ٢٠٠٥).

كما تعرف اللجنة الوطنية الأمريكية صعوبات التعلم بأنها مجموعة متجانسة من الاضطرابات التي تتمثل في صعوبات واضحة في إكساب واستخدام قدرات الاستماع والكلام والقراء والاستدلال الرياضي، ويفترض أن هذه الاضطرابات تنشأ نتيجة خلل في الجهاز العصبي المركزي، أو ربما تظهر مع حالات أخرى كالتخلف العقلي أو العجز الحسي أو الاضطرابات الانفعالية) عبد الرؤف، ٢٠٠٧).

وعلى الرغم من أن مصطلح "صعوبات التعلم" غير متداول بين أولياء الأمور، وربما بين أغلب المعلمين الذين يقومون بالتدريس للأطفال العاديين، إلا أنه قد يكون معروفاً لديهم بتسميات أخرى مثل "التخلف العقلي"، "الكسل" أو "الغباء"، بيد إن هذه التسميات ترسم صورة غير دقيقة- فضلاً عن كونها تسميات غير علمية- لا تعبر عن قدرات الطفل الأخرى. ولقد بات من المعروف الآن في أدبيات التربية الخاصة أن هناك اختلافاً كبيراً في بعض المقررات والمواد الدراسية المقررة من حيث سمات الشخصية، والخصائص السلوكية والاجتماعية، والقدرة على الاستيعاب، والقابلية للتعلم، كما إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم عاديون في تعاملاتهم وتصرفاتهم وسلوكياتهم، وتقع معاملات ذكائهم بين (٧٥- ٩٠) على مقاييس الذكاء الفردية (سليمان، ٢٠٠٧).

الخصائص والمشكلات التكيفية الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم:

للأطفال ذوي صعوبات التعلم خصائص تكيفية واجتماعية يمكن تحديدها بالنقاط التالية:

١. انخفاض مفهوم الذات لديهم، حيث يتشكل مفهوم الذات متأخراً مقارنة مع أقرانهم من نفس العمر من الطلاب العاديين، لذلك فأن أهم قضية اجتماعية يعاني منها الطلاب ذوو صعوبات التعلم هي أنهم يرون أنفسهم فاشلين، لأنهم ينظرون لأنفسهم بسلبية، بحيث أن هذه السلبية تصبح تشكل الطبيعة الثابتة لديهمThompson)، (1988

٢. كما أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يظهرون صفات سلوكية اجتماعية تتدخل في عملية تعلمهم مثل أحلام اليقظة والعدوانية، ويتميز هؤلاء الأطفال أيضاً بصفات سلوكية اجتماعية مثل تحدي السلطة وعدم إكمال المهمات المطلوبة منهم والإزعاج والانسحاب الاجتماعي، والرفض من قبل الأقران والصعوبة في اتباع التعليمات، وعدم المشاركة في النقاش الاجتماعي ونوبات الغضب وعدم النضج الاجتماعي والعدوان الجسدي وتخريب الممتلكات وصعوبة العمل باستقلالية (حسونة، ٢٠٠٤).

٣. هناك ارتباط وثيق بين المهارات الاجتماعية والمشكلات التعليمة التي يعاني منها الطلاب، حيث أشارت الدراسات أن افتقار الطالب للمهارات الاجتماعية قد يسبب عدم كفاءته في التعلم وتدني تحصيله وانخفاض مفهوم الذات لديه (داود، ١٩٩٩)، ألا أن الدراسات أظهرت أن الأطفال الذين يظهرون سلوكاً لا اجتماعياً غالباً ما يعانون من تدني التحصيل الدراسي من سن المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية، كما قد يعانون من صعوبة قرائية وتأخر لغوي ومشكلات في الانتباه، وهذا بدورة يزيد من احتمال تدني تقدير الذات عند هؤلاء الاطفال.

٤. تعتبر مشكلات تدني مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم من أهم المشكلات الاجتماعية والاكاديمية التي تواجههم حيث يقدر بوم ودفلماير Baum and Duffelmeyer (1988) نسبة انتشار السلوك ألا اجتماعي بحوالي (٣٥-٧٥%) من مجموع الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم.

حيث وجد أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم كثيرا ما يعانون من صعوبات في الكفاءة الاجتماعية ومن مختلف الأعمار، ووجد أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم أضعف في المهارات من رفاقهم الذين يعانون من صعوبات التعلم، وأن الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتحصيل المنخفض سجلوا مشكلات أكثر من الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتحصيل المرتفع. وأن المعلمين يدركون الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتحصيل المنخفض على أنهم محدودين في المهارات الاجتماعية ولديهم مشكلات سلوكية أكثر من الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتحصيل المرتفع، ووجد أيضا أن تقبل وحب الرفاق للطلاب ذوي صعوبات التعلم والتحصيل المنخفض كان أقل من الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتحصيل المرتفع. وأشارت الدراسات السابقة وبوضوح إلى أن الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم هم أضعف في المهارات الاجتماعية من الرفاق الذين لا يعانون من صعوبات التعلم (عشماوي، ٢٠٠٤).

وبدأ واضحا في دراسة (Kavale &Forness,1996) أن هؤلاء الأفراد ذوي صعوبات التعلم يظهرون ضعفاً واضحاً في المهارات الاجتماعية. وهذا الضعف يظهر في مفهوم الذات والموقع بين الرفاق والتكيف الاجتماعي ومهارات الاتصال والكفاءة الاجتماعية والسلوك داخل غرفة الصف، ولعب الدور والعزو.

بينما أشار جانا وجورج (Jaana & George,1992)، إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات أكاديمية ويعانون من ضعف التوجه نحو إنهاء المهمات، وضعف القدرة على تحمل الإحباط ونقص في المهارات الاجتماعية.

وفي مراجعة الدراسات السابقة أشار كافل وفرونس (Kavale & Forness 1996) إلى أن مشكلات المهارات الاجتماعية قد تظهر مبكراً خلال سنوات المدرسة الأولى وقد تستمر هذه المشكلات حتى سن البلوغ، وينعكس التأثير السلبي لضعف المهارات الاجتماعية في الخطورة المتزايدة خلال المراهقة والبلوغ وذلك بالتسرب من المدرسة، والاضطراب الوظيفي النفسي وجنوح الأحداث والسلوك الإجرامي، وعندما يتفاعل ضعف المهارات الاجتماعية مع صعوبات التعلم يكون هناك احتمال لنتائج غير محببة. ونتيجة ذلك وخلال العشرين سنة الماضية زاد الاهتمام بالمهارات الاجتماعية وعلاقتها بقدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على التعلم، حيث أوضح تحليل (١٥٢) دراسة أن حوالي (٧٥%) من هؤلاء التلاميذ يظهرون ضعفاً واضحاً في المهارات الاجتماعية، وخلال السنوات الماضية كان يعتقد أن صعوبات التعلم هي السبب حيثما يكون هناك ضعفاً تعليمياً أكاديمياً واضحاً، ثم بدأت البحوث في السبعينيات من القرن الماضي تظهر أن واحداً من هذه الأبعاد التي لها علاقة هو الكفاءة الاجتماعية والتي تكون واضحة ومتناسقة مع الضعف في المهارات الاجتماعية، مما ينعكس سلبياً على كل من التحصيل الأكاديمي والتفاعل الاجتماعي (Parker Asher&، 1987).

ويشير والاس وجيرالد (Wallace& Gerald,1986) إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يظهرون صفات سلوكية اجتماعية تتدخل في عملية تعلمهم مثل أحلام اليقظة والعدوانية والثرثرة. ويتميز هؤلاء أيضا بصفات سلوكية اجتماعية سلبية مثل تحدي السلطة وعدم إكمال المهمات المطلوبة منهم والإزعاج الاجتماعي، والرفض من قبل الاقران، والصعوبة في اتباع لتعليمات وعدم مشاركة النقاش الجماعي، ونوبات الغضب وعدم النضج الاجتماعي، والعدوان الجسدي والسرقة وتخريب الممتلكات وصعوبة العمل باستقلالية (حسونة، ٢٠٠٤).

ويستنتج مما سبق أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم لديهم مشكلات سلوكية، ونقص في المهارات الاجتماعية وهم أقل تكيفا في الحياة الاجتماعية - وفي الغالب أقل قبولاً اجتماعياً مقارنة مع أقرانهم الذين لا يعانون من صعوبات التعلم.

ثالثاً: المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم:

تزايد اهتمام الباحثين في ميدان صعوبات التعلم بدراسة المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم، اعتماداً على أساس نظري مفاده أن امتلاك الأفراد ذوي صعوبات التعلم لمستوى مناسب من المهارات الاجتماعية الضرورية - كعادات عمل مناسبة، ومهارات تواصل إيجابية، والالتزام بتطبيق الأنظمة المتبعة في البيئة التعليمية -سيسهم في تحسين فرص تعليمهم، ودمجهم، وتفاعلهم الاجتماعي في البيئة الصفية والمدرسية، وفي رفع مستوى تكيفهم وإنتاجهم في مجتمعهم الأكبر الذي يعيشون به (هارون، ٢٠٠٥).

وقد أفادت مجموعة من الأبحاث أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم غالباً ما يواجهون ضعفاً في إدراك وفهم الموضحات الاجتماعية غير اللفظية وتفسيرها، كنبرة الصوت وغيرها من أشكال التواصل المختلفة وأن هذا الضعف يلقي بآثاره السلبية على امتلاكهم المهارات الاجتماعية اللازمة للنمو والتكيف مع محيطهم الاجتماعي والتعليمي، وبالتالي يفاقم من صعوباتهم التعلمية الخطيب والبستنجي(٢٠٠٦)، وبالرغم من أن عدداً كبيراً من الأبحاث السابقة تشير إلى أن القصور في المهارات الاجتماعية يرتبط بصعوبات التعلم، إلا أن تلك الأبحاث لا توضح فيما إذا كان ذاك القصور يعد نتيجة الإصابة العصبية نفسها المسببة لصعوبات التعلم، أم أنه نتيجة لصعوبات التعلم الأكاديمية ذاتها.

ويؤكد الأدب السابق أنه نتيجة للقصور في المهارات الاجتماعية، نجد أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم، غالباً ما يتعرضون للسخرية.

ويشير كثير من الباحثين إلى أن هنالك علاقة بين القصور في المهارات الاجتماعية، وبين صعوبات التعلم في كثير من الأوجه فبعضهم يطرح الفكرة القائلة بأن علاقتهما تلازمية الوجود وتعود للخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي، في حين يرى آخرون أن العلاقة بين القصور في المهارات الاجتماعية وبين صعوبات التعلم هي علاقة ارتباطية لكنها ليست علاقة تامة؛ بمعنى أنه لا يقتصر وجود القصور في المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم، فهناك أفراد عاديون يعانون ضعفاً في المهارات الاجتماعية . (Florian، 2007; Kavale، 2007)

ويؤكد جريشام قلة البحوث التي تدعم وجود علاقة سببية بين القصور في المهارات الاجتماعية وبين صعوبات التعلم، من حيث تلازمها مع الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي، بل ويرفض فكرة أنا القصور في المهارات الاجتماعية، يعود سببه لصعوبات التعلم الأكاديمية وقد أيد كثيرون أفكار جريشام التي مفادها أن هناك علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم وبين القصور في المهارات الاجتماعية، وأن هذه العلاقة قد تكون مرتفعة لكنها ليست سببية (La Creca and Vaughn، 1992)، (البطاينة، ٢٠١١).

ومن الفرضيات المفسرة لوجود علاقة بين صعوبات التعلم وبين القصور في المهارات الاجتماعية، هو ملاحظة تلازميه بوجود صعوبات التعلم مع غيرها من الاضطرابات كالاكتئاب أو عجز الانتباه واضطراب النشاط الزائد حيث تتعدد الفرضيات التي تفسر هذه العلاقة، ويمكن تلخيصها في احتمالية أن صعوبات التعلم تقود لتدني في مفهوم الذات ولرفض من الأقران، أو في احتمالية أن ضعف العلاقات الاجتماعية يقود لتدني التحصيل ولمزيد من صعوبات التعلم، أو في احتمالية أن صعوبات التعلم والقصور في المهارات الاجتماعية تنشأ من المصدر العصبي نفسه، أو في احتمالية أن صعوبات التعلم تجعل الأفراد عرضة للإصابة بمختلف الأمراض النفسية Lerner، (2000).

وقد قام حسن (٢٠٠٩) بدراسة هدفت مقارنة المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمثيلاتها لدى الطلبة الأسوياء في المرحلة الابتدائية في مدينة مسقط العمانية، وقد شملت عينة الدراسة(١٢٠) طالباً موزعين بالتساوي على الفئتين السابقتين؛ وطبَق الباحث الصورة المعدلة من نظام تقدير المهارات الاجتماعية المطوّر سابقاً من جريشام وإليوت على عينة الدراسة، توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة الأسوياء في أبعاد نظام التقدير الثلاثة ومقاييسها الفرعية، ولصالح الأسوياء في بعدي المهارات الاجتماعية والكفاية الاجتماعية، ولصالح ذوي صعوبات التعلم في بعد السلوك المشكل.

وعلى صعيد متصل، يمكن القول إن القصور في القيام بتلك المهارات الاجتماعية ليس مقتصراً على الأطفال الذين يعانون صعوبات التعلم، فغالباً ما نلاحظ أنواع القصور تلك واضحة في سلوكيات المضطربين سلوكيا وحتى لدى مجموعات من الأطفال كما أكد بعض الباحثين أن درجة القصور في المهارات الاجتماعية تختلف باختلاف نوع الصعوبة التعلمية التي يواجهها الأطفال ذوي صعوبات التعلم (الخطيب، والبستنجي، ٢٠٠٦)، فعلى سبيل المثال أشار رورك (Rourk)، 1995 أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الحساب، يكونون أكثر ضعفاً في اللغة غير اللفظية فقد وجد مجموعة من الصعوبات لدى أولئك الأفراد تمثلت في صعوبات :الحساب، وحل المشكلات، والوعي الاجتماعي، ومهارات التفاعل الاجتماعي، والتآزر الحركي –اللمسي-، والتواصل، حيث كان لتحديد هذه المجموعة المتجانسة من الصعوبات أهمية بالغة في تطوير أدوات تشخيص دقيقة لصعوبات التعلم.

ويمثل متغير الجنس تحدياً آخر لدراسة القصور في المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، فبالرغم من كون الذكور معرضين لخطر المعاناة من صعوبات التعلم النمائية

أكثر من الإناث، إلا أن الشائع هو أن الإناث من ذوي صعوبات التعلم يظهرن قدراً أكبر من القصور في المهارات الاجتماعية منه لدى الذكور حيث يبدو أن آثار ذلك القصور في المهارات الاجتماعية أقسى على الإناث؛ ربما بسبب المعايير والتوقعات ومما يدلل على ذلك ما ذهبت إليه بعض الدراسات التي وجدت أن الإناث من ذوي صعوبات التعلم هن أقل استجابة وتحسناً للبرامج المختلفة التي تدرّب على تنمية المهارات الاجتماعية من زملائهم الذكور (البطاينة، وآخرون ، ٢٠١١).

وذكر جولمان عن الفروق بين الجنسين في المهارات الاجتماعية، أن البنات يتعلمنَّ اللغة بسهولة وسرعة عن الأولاد، وقد يشترك البنات والأولاد في سن العاشرة في العدوان الصريح والمواجهة المفتوحة في حالة الغضب، والبنات عندما يلعبون معاً يحرصنَّ على اللعب في مجموعات صديقة قليلة العدد مع التركيز على التقليل الخلافات وزيادة التعاون فيما بينهن الي أقصى درجة وعندما يلعب الأولاد في مجموعات أكبر مع التركيز على المنافسة، وقد نجد البنات خبيرات في قراءة الإشارات العاطفية اللفظية وغير اللفظية وفي التعبير عن مشاعرهن وتوصيلها للآخرين أما الأولاد فيصبحون خبراء في الحد من الانفعالات التي تعرضهم للانتقاد أو انفعالات الشعور بالذنب أو الخوف أو الأذى (جولمان، ٢٠٠٠).

ومن خلال العرض السابق ونتيجة الاطلاع على بعض الدراسات التي تناولت المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم، يمكن استخلاص أن هناك علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم وبين القصور في المهارات الاجتماعية، كما أن القصور في المهارات الاجتماعية يحد من إمكانية تكيف ذوي صعوبات التعلم في الفصل والمدرسة، ويقيّد تفاعلهم مع زملائهم ومعلميهم، ويضيّع عليهم فرصاً كبيرة للتعلم.

كما أكدت الدراسات أن حدة القصور في المهارات الاجتماعية يرتبط بأنواع دون غيرها من صعوبات التعلم مثل اضطراب النشاط الزائد، وصعوبات الحساب، والصعوبات التعلمية المختلطة، وأخيراً، بينت الدراسات أنه على الرغم من أن الذكور أكثر إصابة بصعوبات التعلم من الإناث، إلا أن الآثار الاجتماعية لتلك الصعوبات هي أشد قسوة على الإناث؛ ربما بسبب التوقعات والمتطلبات الاجتماعية.

وأشار فوجن (Vaughn,2001) إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يدركون مفهوم الذات الاجتماعي بشكل أفضل من مفهوم الذات الاكاديمي، ويمكن تفسير ذلك في ضوء الحقيقة التالية: يظهر كل الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم مشكلات وصعوبات أكاديمية؛ في حين لا يظهرون جميعهم مشكلات وصعوبات اجتماعية.

ومن أجل توضيح هذا الأمر نلاحظ ان العديد من الدراسات اثبتت أنه لا يوجد فروقاً ذا دلالة احصائية بين الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعليم وبقية الطلبة على مقياس إدراك الذات الاجتماعي، في حين أن بعض الدراسات وجدت أن إدراك الذات الاجتماعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم كان منخفضا عندما تم مقارنتهم مع الطلبة ذوي التحصيل المتوسط أو العالي، وعند مقارنتهم مع الطلبة ذوي التحصيل المتدني لم يتم إيجاد فروق. بينما وجدت دراسة واحدة أن إدراك الذات الاجتماعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم كان أعلى من بقية الطلاب، وأشارت نتائج الدراسة أن إدراك الذات الاجتماعي المنخفض للطلبة ذوي صعوبات التعلم له علاقة بمستوى الاحباط العالي، وهكذا فإن مفهوم الذات الاجتماعي للكثير من الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم ضمن المعدل المتوسطVaughn)، (2001.

وأشار كافال وفورنس Kavale and Forness، (1996) إلى أن الدراسات أوضحت أن حوالي (٧٥%) من الطلاب يعانون من صعوبات التعلم يظهرون ضعفا واضحا في مهاراتهم

الاجتماعية. وخلال السبعينيات أظهرت الدراسات أن الكفاءة الاجتماعية هي واحدة من الأبعاد المهمة التي لها علاقة بالضعف الاكاديمي الواضح؛ حيث يظهر الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم مشكلات في الكفاءة الاجتماعية؛ والتي تؤثر بشكل سلبي على كا من التحصيل الاكاديمي والعلاقات الاجتماعية.

ويضيف جرشام وايليون (Gresham and Elliott,1989) أن السلوك الاجتماعي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم يظهر نتيجة لحالات ثلاث هي:

١. نقص المهارة: عندما لا يكون الفرد قد تعلم أساسيات وضروريات المهارات الاجتماعية.
٢. عجز الأداء: عندما يتم اكتساب المهارات من قبل الفرد ولكنة يخفق في أدائها.

العجز عن ضبط الذات: عندما يظهر الفرد بوضوح عددا دالا من السلوكيات المزعجة والتي تتعارض مع اكتساب وأداء المهارات الاجتماعية المناسبة.

تأثير المهارات الاجتماعية عندذوي صعوبات التعلم على تحصيلهم الدراسي وحياتهم الشخصية والاجتماعية:

يظهر الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم مشكلات في المجالين الأكاديمي والاجتماعي مقارنة مع رفاقهم الذين لا يعانون من صعوبات التعلم، وهذه المشكلات لها علاقة بمستوى المهارات الاجتماعية التي يمتلكونها (Vaughn,2001) وهم يعانون من مشكلات في مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل حتى أصبحت هذه المشكلات من الخصائص الانفعالية والاجتماعية والاكاديمية التي تميزهم ومن أبرزها انخفاض مفهوم الذات لديهم، حيث يرون أنفسهم فاشلين، لأنهم ينظرون لأنفسهم بسلبية (Chapman,1988).

وقد قام بير وماينك ومانج (Bear ، Minke and Manning، (2002بمراجعة للدراسات السابقة ووجدوا أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في مجالات متعددة، فبالإضافة لصعوبات التعلم الأكاديمية فإن كثيرا منهم يظهرون مشكلات سلوكية أو ضعفا في المهارات الاجتماعية، وهم يعانون من رفض الرفاق لهم، ومن خلال إدراك ضعفهم المفترض في المجالات الاجتماعية والسلوكية والمهارات الاجتماعية، نستطيع فهم لماذا يدرك هؤلاء الطلبة أنفسهم بشكل أقل إيجابية في هذه المجالات الثلاثة لمفهوم الذات.

وفي مراجعة لما كتب حول مفهوم الذات والادب المتعلق بالطلبة ذوي صعوبات التعلم، نجد أن لمفهوم الذات تاريخاً طويلا ضمن نطاق الدراسات النفسية والتربوية، حيث أنه يزود بمؤشرات تساعد في تحديد آثار الأداء الأكاديمي والاجتماعي على سعادة الطلبة، ويلاحظ أن لمفهوم الذات أهمية وثيقة الصلة بتقييم المجالات الأكاديمية والاجتماعية والرياضية والعقلية والجسمية، وخصوصا لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ولأسباب ثلاثة كـما يشير إلى ذلك (Vaughn,2001) وهي:

١. عند مقارنة الطلبة ذوي صعوبات التعلم مع رفاقهم الذين لا يعانون من صعوبات، فإنهم يظهرون صعوبات في المجالين الاجتماعي والأكاديمي، وهذا يدعم ويؤيد الفرضيات التي تقول أن مفهوم الذات لدى طلبة صعوبات التعلم قد يتأثر بشكل غير ملائم بالأداء الأكاديمي المنخفض.
٢. يتم وصف الأفراد ذوي صعوبات التعلم بأنهم يحتاجون إلى دعم ورعاية خاصة من أجل تعزيز وتحسين أدائهم الأكاديمي، وهذا الوصف قد يؤثر سلبا على مفهومهم لذواتهم.
٣. يختلف الطلبة ذوي صعوبات التعلم عن بقية الطلبة الذين يعانون من ضعف أو عجز في القدرات، فهم يظهرون قدرة عقلية متوسطة أو فوق متوسطة، وهذا لا يتسق مع أدائهم

الأكاديمي. وهذه القدرة العقلية المتوسطة أو فوق المتوسطة قد تجعلهم أكثر وعيا وإدراكا للتحديات الأكاديمية، وهكذا فأن إدراكهم لذاتهم سوف يتأثر.

ومفهوم الذات لديهم أقل إيجابية من مفهوم الذات لدى الطلبة العاديين، وهم يدركون قدراتهم الأكاديمية بشكل أقل إيجابية ويعانون من الاندفاعية والمشكلات السلوكية، وتدني تقدير الذات وهم يعانون من مشكلات في الكفاءة الاجتماعية، وقد أظهر تحليل (١٥٢) دراسة أن هناك علاقة بين صعوبات التعلم والكفاءة الاجتماعية، تنعكس سلبا على كل من التحصيل الأكاديمي والتفاعل الاجتماعي (Bear et al.,2002) ومن المشكلات السلوكية التي يعاني منها هؤلاء الطلبة: صعوبات التكيف والتفاعل الاجتماعي، وانخفاض تقبل الآخرين لهم، وشعورهم بالوحدة والتمركز حول الذات (Pavri and Lufig, 2000).

كما ويعانون من مشاعر متدنية نحو تقدير الذات واحترامها، ويتسمون بتدني القدرة على حل المشكلات وتدني القدرة على تحمل المسؤولية، والشعور بالفشل والعجز والاحباط وهم أكثر عرضة لتطوير مشكلات سلوكية مثل العدوان والانسحاب الاجتماعي والحركة الزائدة وتشتت الانتباه والشعور بالرفض والقلق والاكتئاب والرغبة بالتخريب وإيقاف الأذى وتحدى السلطة مقارنة مع أقرانهم الذين لا يعانون من صعوبات التعلم وهم الأقل شعورا بالثقة والأكثر عزلة مقارنة مع الطلبة العاديين (Most. 2000، Al-Yagon، Tur - Kaspa and Margalit).

وينبغي الإشارة إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم وكل من تدني مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل وتسبب معانة الطالب من صعوبات التعلم، وتدني مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل مشكلة لا تقتصر على الطالب الذي يعاني منها مباشرة، بل يمتد أثرها إلى الاسرة والمعلمين وإلى كل من يهمه شأن الطالب (الظاهر، ٢٠٠٨).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، عن طريق جمع المعلومات عن مشكلة الدراسة (مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات اللاتي يعانون من صعوبات تعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض) وقد تحقق المنهج في هذه الدراسة من خلال إتباع الخطوات التالية:

- الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة.
- تطبيق دراسة ميدانية من خلال توزيع استبانات على أفراد عينة الدراسة.
- تحليل النتائج ومناقشتها وتقديم التوصيات.

مجتمع الدراسة: مثل مجتمع الدراسة جميع الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض وهم (٥٧٢)طالبة ملتحقات ببرنامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض.

عينة الدراسة: شملت عينت الدراسة على (٢٨٦) طالبة من الملتحقات ببرامج صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، وتمثلت نسبة العينة (٥٠%) من العدد الكلي للطالبات المسجلات في برنامج صعوبات التعلم لعام (١٤٣٥-١٤٣٦هـ).

وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة من مدارس المرحلة المتوسطة للبنات التي يوجد بها برنامج صعوبات تعلم (شمال، وجنوب، وشرق، وغرب الرياض).

خصائص عينة الدراسة:

المعلومات الأولية:

١- المعلومات الخاصة بالطالبات:

جدول (١) توزيع عينة الطالبات وفق العمر

العمر	العدد	النسبة
من ١٢-١٣ سنة	١٢٢	٤٢,٧
من ١٤-١٥ سنة	١١٤	٣٩,٩
فوق ١٥ سنة	٥٠	١٧,٥
المجموع	٢٨٦	١٠٠,٠

يتضح من الجدول (١) أن (١٢٢) من مفردات عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٤٢,٧% من إجمالي مفردات عينة الدراسة أعمارهن من ١٢ – ١٣ سنة وهن الفئة الأكثر من مفردات عينة الدراسة، بينما (١١٤) منهن يمثلن ما نسبته ٣٩,٩% من إجمالي مفردات عينة الدراسة أعمارهن من ١٤ – ١٥ سنة، و(٥٠) منهن يمثلن ما نسبته ١٧,٥% من إجمالي مفردات عينة الدراسة أعمارهن فوق ١٥ سنة.

جدول (٢) توزيع عينة الطالبات وفق الصف الدراسي

الصف الدراسي	العدد	النسبة
الأول متوسط	١٤٢	٤٩,٧
الثاني متوسط	٩١	٣١,٨
الثالث متوسط	٥٣	١٨,٥
المجموع	٢٨٦	١٠٠,٠

يتضح من الجدول (٢) أن (١٤٢) من مفردات عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٤٩,٧% من إجمالي مفردات عينة الدراسة صفهن الدراسي الصف الأول متوسط وهن الفئة الأكثر من مفردات عينة الدراسة، بينما (٩١) منهن يمثلن ما نسبته ٣١,٨% من إجمالي مفردات عينة الدراسة و صفهن الدراسي الصف الثاني متوسط، و(٥٣) منهن يمثلن ما نسبته ١٨,٥% من إجمالي مفردات عينة الدراسة صفهن الدراسي الصف الثالث متوسط.

جدول (٣) توزيع عينة الطالبات وفق نوع الصعوبة

نوع الصعوبة	العدد	النسبة
قراءة	٣٦	١٢,٦
كتابة	٥٦	١٩,٦
رياضيات	٢٤	٨,٤
قراءة+كتابة	١١٨	٤١,٣
قراءة+كتابة+رياضيات	٥٢	١٨,٢
المجموع	٢٨٦	١٠٠,٠

يتضح من الجدول (٣) أن (١١٨) من مفردات عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٤١,٣,٣% من إجمالي مفردات عينة الدراسة نوع صعوبتهن قراءة + كتابة وهن الفئة الأكثر من مفردات عينة الدراسة، بينما (٥٦) منهن يمثلن ما نسبته ١٩,٦% من إجمالي مفردات عينة الدراسة نوع صعوبتهن كتابة، مقابل (٥٢) منهن يمثلن ما نسبته ١٨,٢% من إجمالي مفردات عينة الدراسة نوع صعوبتهن قراءة + كتابة + رياضيات، و(٣٦) منهن يمثلن ما نسبته ١٢,٦% من إجمالي مفردات عينة الدراسة نوع صعوبتهن قراءة، و(٢٤) منهن يمثلن ما نسبته ٨,٤% من إجمالي مفردات عينة الدراسة نوع صعوبتهن رياضيات.

جدول (٤) توزيع عينة الطالبات وفق مكان تلقي خدمات التربية الخاصة

مكان تلقي خدمات التربية الخاصة	العدد	النسبة
غرفة المصادر	٢١٤	٧٤,٨
الفصل العادي	١٦	٥,٦
أخرى	٥	١,٧
غرفة المصادر+الفصل العادي	٤٦	١٦,١
غرفة المصادر+أخرى	٥	١,٧
المجموع	٢٨٦	١٠٠,٠

يتضح من الجدول (٦) أن (٢١٤) من مفردات عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٧٤,٨% من إجمالي مفردات عينة الدراسة تلقين خدمات التربية الخاصة في غرفة المصادر وهن الفئة الأكثر من مفردات عينة الدراسة، بينما (٤٦) منهن يمثلن ما نسبته ١٦,١% من إجمالي مفردات عينة الدراسة تلقين خدمات التربية الخاصة في غرفة المصادر + الفصل العادي، مقابل (١٦) منهن يمثلن ما نسبته ٥,٦% من إجمالي مفردات عينة الدراسة تلقين خدمات التربية الخاصة في الفصل العادي، و(٥) منهن يمثلن ما نسبته ١,٧% من إجمالي مفردات عينة الدراسة تلقين خدمات التربية الخاصة في أماكن أخرى، و(٥) منهن يمثلن ما نسبته ١,٧% من إجمالي مفردات عينة الدراسة تلقين خدمات التربية الخاصة في غرفة المصادر + أماكن أخرى.

جدول (٥) توزيع عينة الطالبات وفق المكان الذي تعيش فيه

المكان	العدد	النسبة
مع والديها	٢٤٤	٨٥,٣
مع الأب	١٤	٤,٩
مع الأم	٢٦	٩,١
مع غيرهما	٢	٠,٧
المجموع	٢٨٦	١٠٠,٠

يتضح من الجدول (٥) أن (٢٤٤) من مفردات عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٨٥,٣% من إجمالي مفردات عينة الدراسة يعشن مع الوالدين وهن الفئة الأكثر من مفردات عينة الدراسة، بينما (٢٦) منهن يمثلن ما نسبته ٩,١% من إجمالي مفردات عينة الدراسة يعشن مع أمهاتهن، مقابل (١٤) منهن يمثلن ما نسبته ٤,٩% من إجمالي مفردات عينة الدراسة يعشن مع آبائهن، و(٢) منهن تمثلان ما نسبته ٠,٧% من إجمالي مفردات عينة الدراسة يعشن مع غيرهما.

جدول (٦) توزيع عينة الطالبات وفق مدى إعادتهن لسنة دراسية أو أكثر

الإجابة	العدد	النسبة
نعم	٦١	٢١,٣
لا	٢٢٥	٧٨,٧
المجموع	٢٨٦	١٠٠,٠

يتضح من الجدول (٦) أن (٢٢٥) من مفردات عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٧٨,٧% من إجمالي مفردات عينة الدراسة لم يعدن لأي سنة دراسية وهن الفئة الأكثر من مفردات عينة الدراسة، بينما (٦١) منهن يمثلن ما نسبته ٢١,٣% من إجمالي مفردات عينة الدراسة عدن لسنة دراسية أو أكثر.

أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات التي يريد جمعها، وعلى المنهج المتبع بالدراسة، وجدت الباحثة أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي "الاستبانة" ولذلك قامت الباحثة بتصميم استبانة، وقد تمم تصميم فقرات الاستبانة من خلال الاستفادة من الإطار النظري المتمثلة في بعض الكتب ومنها (دليل التعرف على الطلاب الذين لديهم صعوبات التعلم) (البتال،٢٠١٤).

والدراسات السابقة والمتمثلة في مجموعة من الدراسات التي تطرقت للمهارات الاجتماعية لدى الطالبات اللاتي يعانون من صعوبات تعلم ومنها دراسة (البخيت،١٤٣١).

والاطلاع على مقياس صالح هارون" تقدير المهارات الاجتماعية اللازمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفصول العادية ".

وتكونت الاستبانة على ثلاث أجزاء، الجزء الأول عبارة عن تعليمات للإجابة على المقياس اما الجزء الثاني عبارة عن المعلومات والبيانات الأولية والتي تتضمن المتغيرات الخاصة بالطالبات (عمر الطالبة، الصف الدراسي للطالبة، نوع الصعوبة التي تعاني منها الطالبة، مكان عيش الطالبة، مدى إعادة الطالبة لسنة دراسية أو أكثر).

أما الجزء الثالث من الاستبانة فيتكون من محور واحد مكون من (٣٢) فقرة ومقسمه إلى ثلاثة أبعاد وهي:

١-بعد التفاعل مع الآخرين ويشتمل على ٩ فقرات.

٢-بعد المشاركة الفعالة ويشتمل على ١١ فقرة.

٣-بعد السلوك الاجتماعي الصفي المقبول ويشتمل على ١٢ فقرة.

وقد تم استخدام مقياس لكرت الراعي من خلال موازنتها للأوزان النسبية التالية (دائماً=٤، غالباً=٣، أحياناً=٢، نادراً=١)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى أربعة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة- أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٤-١) ÷ ٤ = ٠,٧٥

وقد استخدمت الباحثة التوزيع التالي في الجدول (٧) ويحدد من خلاله مدى معيناً لكل درجة حسب الأوزان النسبية الأربعة ويتم في إطاره تفسير ومناقشة النتائج.

جدول (٧) توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
دائماً	٣,٢٦ – ٤,٠٠
غالباً	٢,٥١ – ٣,٢٥
أحياناً	١,٧٦ – ٢,٥٠
نادراً	١,٠٠ – ١,٧٥

صدق وثبات أداة الدراسة:

أولاً: صدق أداة الدراسة

أ-**الصدق الظاهري صدق المحكمين:** تم التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة بعرض الصورة الأولية للمقياس على عدد من المحكمين وعددهم (١٣) من الأساتذة المتخصصين في التربية الخاصة من جامعة الملك سعود، وجامعة الأميرة نورة، وجامعة حائل، وقاموا بتحكيمه من حيث وضوح العبارة ومدى ملائمتها لأهداف الدراسة، وعلى ضوء الملاحظات والمقترحات التي أبداها المحكمين أجرت الباحثة التعديلات اللازمة عليها وأعدت أداة هذه الدراسة بصورتها النهائية. ملحق رقم (٣)

ب-الصدق الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية عددها (٤٠)، وتم تحديد مدى الارتباط بين بنود المقياس وأبعاده والدرجة الكلية وذلك من خلال معامل ارتباط بيرسون، وأظهرت قيم دالة إحصائيا، ويوضح ذلك جدول (٨).

١. معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود مقياس المهارات الاجتماعية، بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه:

جدول (٨) معاملات ارتباط بنود مقياس المهارات الاجتماعية بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه (العينة الاستطلاعية: ن =٤٠)

البعد	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
التفاعل مع الآخرين	١	**٠,٧١٣٦	٤	**٠,٤٨٠٩	٧	**٠,٧٧٢٤
	٢	**٠,٧٠٥٩	٥	**٠,٦٤٢٦	٨	**٠,٥٣٤٠
	٣	**٠,٦٧٧٣	٦	**٠,٧٥١٥	٩	**٠,٧٦٩٩
المشاركة الفعالة	١	**٠,٥٢٨٥	٥	**٠,٧٨٣٦	٩	**٠,٧٣٦٥
	٢	**٠,٧١٦٦	٦	**٠,٨٦٨٩	١٠	**٠,٥١٥٧
	٣	**٠,٧٧٩٠	٧	**٠,٧٦٦٧	١١	**٠,٧٢٣٥
	٤	**٠,٨١٨٥	٨	**٠,٧٥١٥		
السلوك الاجتماعي الصفي المقبول	١	**٠,٦٥٨١	٥	**٠,٧٥٦٣	٩	**٠,٦٩٧١
	٢	**٠,٧١٠٠	٦	**٠,٧٦٦٩	١٠	**٠,٧٤٠٨
	٣	*٠,٣٧٢٤	٧	**٠,٦٧٩١	١١	**٠,٦٩٥٢
	٤	**٠,٧٨٦٩	٨	**٠,٦٩٦٠	١٢	**٠,٦٢٧٩

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (٨) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بعدها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (٠,٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع أبعادها.

٢. معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود مقياس المهارات الاجتماعية، بالدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٩) معاملات ارتباط بنود مقياس المهارات الاجتماعية بالدرجة الكلية للمقياس (العينة الاستطلاعية: ن =٤٠)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٦٣٣٣	٩	**٠,٧٧٤١	١٧	**٠,٦٠٩٦	٢٥	**٠,٥٩٩٥
٢	**٠,٦٠٦٥	١٠	**٠,٤٦١٢	١٨	**٠,٦٠٢٣	٢٦	**٠,٦٩٠١
٣	**٠,٦٧٨١	١١	**٠,٦٢٢٧	١٩	**٠,٥٥٣٥	٢٧	**٠,٥٣٩٧
٤	*٠,٣١٧٠	١٢	**٠,٦٨٣١	٢٠	**٠,٦٨٥٤	٢٨	**٠,٦٩٨٥
٥	**٠,٥٣٨٧	١٣	**٠,٧٩٧٢	٢١	**٠,٤٩٣٥	٢٩	**٠,٥٨٣٨
٦	**٠,٧٤٦٩	١٤	**٠,٧٦٣٦	٢٢	**٠,٧٣٩٠	٣٠	**٠,٥٤٦٨
٧	**٠,٧٠٠٨	١٥	**٠,٨٣٩٣	٢٣	**٠,٥٧٦٨	٣١	**٠,٥٤٧٥
٨	**٠,٤٥٣٩	١٦	**٠,٦٨١٩	٢٤	**٠,٦٢٢٩	٣٢	**٠,٥٠٧٦

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (٩) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع الدرجة الكلية للمقياس موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (٠,٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع المقياس.

٣. معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية، بالدرجة الكلية للمقياس:

جدول (١٠) معاملات ارتباط أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية بالدرجة الكلية للمقياس (العينة الاستطلاعية: ن=٤٠)

البعد	معامل الارتباط
التفاعل مع الآخرين	**٠,٨٩٣٠
المشاركة الفعالة	**٠,٩١٧١
السلوك الاجتماعي الصفي المقبول	**٠,٨٧٤٠

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (١٠) أن قيم معامل ارتباط كل بعد من الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (٠,٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع المقياس.

ثانياً: ثبات الأداة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (المقياس) استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، حيث طبقت المعادلة على العينة الاستطلاعية لقياس الصدق البنائي والجدول رقم (١١) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول (١١) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية (العينة الاستطلاعية: ن=٤٠)

البعد	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
التفاعل مع الآخرين	٩	٠,٨٥
المشاركة الفعالة	١١	٠,٩١
السلوك الاجتماعي الصفي المقبول	١٢	٠,٨٩
مقياس المهارات الاجتماعية	٣٢	٠,٩٥

يتضح من الجدول (١١) أن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠,٩٥) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الرباعي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (٤-١=٣)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٣= ٠,٧٥) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

- من ١ إلى ١,٧٥ يمثل (نادراً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ١,٧٦ إلى ٢,٥٠ يمثل (أحياناً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٢,٥١ إلى ٣,٢٥ يمثل (غالباً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٣,٢٦ إلى ٤,٠٠ يمثل (دائماً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية :

١. التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.

٢. المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) " Weighted Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

٣. المتوسط الحسابي " Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

٤. تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

٥. تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أفراد الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين.

٦. تم استخدام (تحليل التباين الأحادي) للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أفراد الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف متغيراتهم الشخصية والوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض؟

البعد الأول: التفاعل مع الآخرين:

للتعرف على مدى إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات مفردات عينة الدراسة على عبارات محور مدى إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٢) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة المعلمات عن مدى إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة

م	العبارة		مدى إظهار الطالبات للسلوك				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً			
٤	تبتعد الطالبة عن المشاجرة مع الأخريات.	ت	١٧٢	٥٧	٤١	١٤	٣,٣٦	٠,٩٠	١
		%	٦٠,٦	٢٠,١	١٤,٤	٤,٩			
٨	تنادي زميلاتها بأسمائهن التي يحبونها.	ت	١٠١	١٠١	٥٣	٣٠	٢,٩٦	٠,٩٨	٢
		%	٣٥,٤	٣٥,٤	١٨,٦	١٠,٥			
٧	تراعي ظروف زميلاتها.	ت	٤٩	٩٩	١٠٦	٣١	٢,٥٨	٠,٩٠	٣
		%	١٧,٢	٣٤,٧	٣٧,٢	١٠,٩			
٢	تقيم علاقات شخصية متبادلة مع الطالبات بشكل مرضيَ.	ت	٥٩	٨٧	١٠٢	٣٨	٢,٥٨	٠,٩٦	٤
		%	٢٠,٦	٣٠,٤	٣٥,٧	١٣,٣			
١	تشارك الطالبة في الأنشطة مع الطالبات اللاتي في عمرها	ت	٦٠	٦٣	١١٠	٥٣	٢,٤٥	١,٠٢	٥
		%	٢١,٠	٢٢,٠	٣٨,٥	١٨,٥			
٩	تتعامل الطالبة مع شكاوي زميلاتها بطريقة ملائمة.	ت	٤٩	٧٨	١٠٣	٥٤	٢,٤٣	٠,٩٩	٦
		%	١٧,٣	٢٧,٥	٣٦,٣	١٩,٠			
٣	تطلب الطالبة المساعدة من زميلاتها وقت الحاجة.	ت	٥٦	٦٦	٩٣	٧١	٢,٣٧	١,٠٦	٧
		%	١٩,٦	٢٣,١	٣٢,٥	٢٤,٨			
٥	تستخدم الطالبة تعبيرات اجتماعية مناسبة مثل (من فضلك، شكراً) عند طلب حاجة.	ت	٧٢	٤١	٩١	٨١	٢,٣٦	١,١٤	٨
		%	٢٥,٣	١٤,٤	٣١,٩	٢٨,٤			
٦	تقدم الطالبة التهاني لزميلاتها في المناسبات السعيدة.	ت	٥٤	٤٨	٩٦	٨٦	٢,٢٥	١,٠٨	٩
		%	١٩,٠	١٦,٩	٣٣,٨	٣٠,٣			
المتوسط* العام للبعد							٢,٥٩		

* المتوسط الحسابي من ٤ درجات

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن مفردات عينة الدراسة موافقات أحياناً على إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة بمتوسط

(٢,٥٩ من ٤,٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الرباعي (من ١,٧٦ إلى ٢,٥٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار أحياناً على أداة الدراسة.

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تفاوت في موافقة مفردات عينة الدراسة على مدى إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة حيث تراوحت متوسطات موافقتهن على مدى إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة ما بين (٢,٢٥ إلى ٣,٣٦) وهي متوسطات تقع في الفئتين الثانية والرابعة من فئات المقياس الرباعي واللتان تشيران إلى (أحياناً / دائماً) على أداة الدراسة مما يوضح التفاوت في موافقة مفردات عينة الدراسة على مدى إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة حيث يتضح من النتائج أن مفردات عينة الدراسة موافقات دائماً على واحدة من ملامح إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة تتمثل في العبارة رقم (٤) وهي" تبتعد الطالبة عن المشاجرة مع الأخريات " بمتوسط (٣,٣٦ من ٤).

ويتضح من النتائج أن مفردات عينة الدراسة موافقات غالباً على ثلاثة من ملامح إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة تتمثل في العبارات رقم (٨ ، ٧ ، ٢) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (٨) وهي" تنادي زميلاتها بأسمائهن التي يحبونها " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً بمتوسط (٢,٩٦ من ٤).
٢. جاءت العبارة رقم (٧) وهي" تراعي ظروف زميلاتها "بالمرتبة الثانية من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً بمتوسط (٢,٥٨ من ٤).
٣. جاءت العبارة رقم (٢) وهي" تقيم علاقات شخصية متبادلة مع الطالبات بشكل مرضيَ " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً بمتوسط (٢,٥٨ من ٤).

ويتضح من النتائج أن مفردات عينة الدراسة موافقات أحياناً على خمسة من ملامح إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة تتمثل في العبارات رقم (١، ٩، ٣، ٥، ٦) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (١) وهي" تشارك الطالبة في الأنشطة مع الطالبات اللاتي في عمرها " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٤٥ من ٤).
٢. جاءت العبارة رقم (٩) وهي" تتعامل الطالبة مع شكاوي زميلاتها بطريقة ملائمة " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٤٣ من ٤).
٣. جاءت العبارة رقم (٣) وهي" تطلب الطالبة المساعدة من زميلاتها وقت الحاجة " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٣٧ من ٤).
٤. جاءت العبارة رقم (٥) وهي" تستخدم الطالبة تعبيرات اجتماعية مناسبة مثل (من فضلك، شكراً) عند طلب حاجة "بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٣٦ من٤).
٥. جاءت العبارة رقم (٦) وهي" تقدم الطالبة التهاني لزميلاتها في المناسبات السعيدة " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٢٥ من ٤).

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أبرز ملامح إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة تتمثل في ابتعاد الطالبة عن المشاجرة مع الأخريات وتفسر هذه النتيجة بأن الطالبات يجدن التوجيه اللازم من أسرهن والمعلمات في هذا

الجانب مما يجعلهن يحرصن على الابتعاد عن المشاجرة مع الأخريات ولذلك نجد أن أبرز ملامح إظهار الطالبات التفاعل وحسن التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة تتمثل في ابتعاد الطالبة عن المشاجرة مع الأخريات.

وتتفق هذه النتائج والتي توضح ضعف الطالبات في هذا الجانب مع نتيجة دراسة الربيع (٢٠٠٥) والتي بينت أن الطالبات ذوي صعوبات التعلم يعانين من ضعف القدرة على تكوين العلاقات الايجابية مع زميلاتهن، كما تتفق مع نتيجة دراسة كافلي وموسترت (Kavale 2005، & Mostert.) والتي بينت أن العجز في التواصل الاجتماعي اصبح علامة مميزة للطلبة من ذوي صعوبات تعلم محددة، كما وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة كافلي وفرونسس Kavale & Forness، (2006 (والتي بينت أن ٧٥% من الدراسات العديد من الذين يعنون من صعوبات التعلم، لديهم مستويات متقاربة من الضعف في المهارات الاجتماعية وهي ذات نتيجة دراسة المقداد وبطاينة والجراح (٢٠١١م)، والتي بينت أن الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم أظهروا مستوى متوسطاً من المهارات الاجتماعية مع أفضلية للطلبة العاديين، وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة ستانبريStanberry، (2011)، والتي بينت أنه إذا كان الفرد لديه صعوبات تعلم، مثل أن يكون لديه عدم مقدرة على المعالجة اللغوية، فإنه من المحتمل أن يجد صعوبة في فهم ما يقوله الأخرون أو ما يعنونه، كما أنه يمكن أن يجد مشكلة في التعبير عن آرائه في حديثه.

البعد الثاني: المشاركة الفعالة:

للتعرف على مدى إظهار الطالبات المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات مفردات عينة الدراسة على عبارات محور مدى إظهار الطالبات المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٣) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة المعلمات عن مدى إظهار الطالبات المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة

م	العبارة		مدى إظهار الطالبات للسلوك				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً			
٢	تبتسم عند مقابلة زميلاتها.	ت	٩٥	٩٧	٧٥	١٩	٢,٩٤	٠,٩٣	١
		%	٣٣,٢	٣٣,٩	٢٦,٢	٦,٦			
١٠	تصغي بعناية للمتحدثة..	ت	٧١	١٠٩	٨١	٢٣	٢,٨٠	٠,٩١	٢
		%	٢٥,٠	٣٨,٤	٢٨,٥	٨,١			
٥	تتعاون مع الأخريات في تبادل الأدوات التعليمية.	ت	٥٥	٨٤	١٠١	٤٦	٢,٥٢	٠,٩٨	٣
		%	١٩,٢	٢٩,٤	٣٥,٣	١٦,١			
٩	تبادر بالحديث مع زميلاتها.	ت	٥٢	٧٧	١١٣	٤٢	٢,٤٩	٠,٩٦	٤
		%	١٨,٣	٢٧,١	٣٩,٨	١٤,٨			
٣	تحرص على إلقاء التحية على زميلاتها باستمرار.	ت	٥٧	٦٤	١١٠	٥٥	٢,٤٣	١,٠٢	٥
		%	١٩,٩	٢٢,٤	٣٨,٥	١٩,٢			
١	تعبر عن الذات بصورة ايجابية أمام زميلاتها	ت	٤٥	٦٤	١١٠	٦٧	٢,٣٠	١,٠٠	٦
		%	١٥,٧	٢٢,٤	٣٨,٥	٢٣,٤			
٤	تستطيع إقامة صداقات مع زميلاتها الجدد.	ت	٤٣	٦٤	٩١	٨٨	٢,٢٢	١,٠٤	٧
		%	١٥,٠	٢٢,٤	٣١,٨	٣٠,٨			

م	العبارة		مدى إظهار الطالبات للسلوك				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً			
٦	تشارك في تبادل الخبرات مع زميلاتها	ت	٤٤	٥٨	٩٦	٨٧	٢,٢١	١,٠٤	٨
		%	١٥,٤	٢٠,٤	٣٣,٧	٣٠,٥			
٧	تبادر بمصافحة الـأخريات.	ت	٤٧	٥٦	٨٧	٩٥	٢,١٩	١,٠٨	٩
		%	١٦,٥	١٩,٦	٣٠,٥	٣٣,٣			
١١	لديها القدرة على تقديم الخدمة والدعم للأخريات.	ت	٣١	٥٢	١٠٩	٩٢	٢,٠٨	٠,٩٧	١٠
		%	١٠,٩	١٨,٣	٣٨,٤	٣٢,٤			
٨	تقدم المديح والثناء للآخرين للأخريات إذا دعت الحاجة.	ت	١٩	٤٣	١٢١	١٠٢	١,٩٣	٠,٨٨	١١
		%	٦,٧	١٥,١	٤٢,٥	٣٥,٨			
	المتوسط* العام للبعد						٢,٣٧		

* المتوسط الحسابي من ٤ درجات

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن مفردات عينة الدراسة موافقات أحياناً على إظهار الطالبات المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة بمتوسط (٢,٣٧ من ٤,٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الرباعي (من ١,٧٦ إلى ٢,٥٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار أحياناً على أداة الدراسة.

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تفاوت في موافقة مفردات عينة الدراسة على مدى إظهار الطالبات المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة؛ حيث تراوحت متوسطات موافقتهن على مدى إظهار الطالبات المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة ما بين (١,٩٣ إلى ٢,٩٤) وهي متوسطات تقع في الفئتين الثانية، والثالثة من فئات المقياس الرباعي واللتان تشيران إلى (أحياناً / غالباً) على أداة الدراسة؛ مما يوضح التفاوت في موافقة مفردات عينة الدراسة على مدى إظهار الطالبات المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة؛ حيث يتضح من النتائج أن مفردات عينة الدراسة موافقات غالباً على ثلاثة من ملامح إظهار الطالبات المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة تتمثل في العبارات رقم (٢، ١٠، ٥) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (٢) وهي" تبتسم عند مقابلة زميلاتها "بالمرتبة الأولى من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً بمتوسط (٢,٩٤ من ٤).
٢. جاءت العبارة رقم (١٠) وهي" تصغي بعناية للمتحدثة "بالمرتبة الثانية من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً بمتوسط (٢,٨٠ من ٤).
٣. جاءت العبارة رقم (٥) وهي" تتعاون مع الأخريات في تبادل الأدوات التعليمية "بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً بمتوسط (٢,٥٢ من ٤).

ويتضح من النتائج أن مفردات عينة الدراسة موافقات أحياناً على ثمانية من ملامح إظهار الطالبات المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة، أبرزها تتمثل في العبارات رقم (٩، ٣ ، ١ ، ٤ ، ٦) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (٩) وهي" تبادر بالحديث مع زميلاتها "بالمرتبة الأولى من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٤٩ من ٤).

٢. جاءت العبارة رقم (٣) وهي "تحرص على إلقاء التحية على زميلاتها باستمرار "بالمرتبة الثانية من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٤٣ من ٤).
٣. جاءت العبارة رقم (١) وهي" تعبر عن الذات بصورة ايجابية أمام زميلاتها " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٣٠ من ٤).
٤. جاءت العبارة رقم (٤) وهي" تستطيع إقامة صداقات مع زميلاتها الجدد "بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٢٢ من٤).
٥. جاءت العبارة رقم (٦) وهي" تشارك في تبادل الخبرات مع زميلاتها " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٢١ من ٤).

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أبرز ملامح إظهار الطالبات المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة تتمثل في ابتسامها عند مقابلة زميلاتها وتفسر هذه النتيجة بأن الطالبات يتمتعن بعلاقات صداقة جيدة مع زميلاتهن ولذلك نجدهن يبتسمن عند مقابلة زميلاتهن ولذلك نجد أن أبرز ملامح إظهار الطالبات المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة تتمثل في ابتسامها عند مقابلة زميلاتها.

وتتفق هذه النتائج والتي توضح ضعف الطالبات في هذا الجانب مع نتيجة دراسة الربيع (٢٠٠٥) والتي بينت أن الطالبات ذوي صعوبات التعلم يعانين من ضعف القدرة على تكوين العلاقات الإيجابية مع زميلاتهن كما تتفق مع نتيجة دراسة كافلي وموسترت (Kavale & 2005 Mostert,) والتي بينت أن العجز في التواصل الاجتماعي اصبح علامة مميزة للطلبة من ذوي صعوبات تعلم محددة، كما وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة كافلي وفرونسس Kavale & (Forness 2006) والتي بينت أن ٧٥% من الدراسات العديد من الذين يعنون من صعوبات التعلم، لديهم مستويات متقاربة من الضعف في المهارات الاجتماعية وهي ذات نتيجة دراسة المقداد وبطاينة والجراح (٢٠١١م)، والتي بينت أن الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم أظهروا مستوى متوسطاً من المهارات الاجتماعية مع أفضلية للطلبة العاديين، وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة ستانبريStanberry، (2011) والتي بينت أنه إذا كان الفرد لديه صعوبات تعلم، مثل أن يكون لديه عدم مقدرة على المعالجة اللغوية، فإنه من المحتمل أن يجد صعوبة في فهم ما يقوله الأخرون أو ما يعنونه، كما أنه يمكن أن يجد مشكلة في التعبير عن آرائه في حديثه.

البعد الثالث: السلوك الاجتماعي الصفي المقبول:

للتعرف على مدى إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات مفردات عينة الدراسة على عبارات محور مدى إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٤) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة المعلمات عن مدى إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول

م	العبارة		مدى إظهار الطالبات للسلوك				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً			
١	تلتزم بلوائح وضوابط المدرسة.	ت	١٥٠	٨١	٤٢	١٢	٣,٢٩	٠,٨٧	١
		%	٥٢,٦	٢٨,٤	١٤,٧	٤,٢			
١١	تنتقل من الصف إلى غرفة المصادر بطريقة ملائمة دون إحداث ضوضاء وإزعاج	ت	١٥٠	٧٩	٤٤	١٢	٣,٢٩	٠,٨٨	٢
		%	٥٢,٦	٢٧,٧	١٥,٤	٤,٢			
٥	تنتظر في الصف منتظمة لأخذ الدور	ت	٨٥	١٢٤	٥٦	٢٠	٢,٩٦	٠,٨٨	٣
		%	٢٩,٨	٤٣,٥	١٩,٦	٧,٠			
٩	تطلب الإذن من المعلمة قبل التحدث	ت	٩٨	١٠٣	٥٥	٢٩	٢,٩٥	٠,٩٧	٤
		%	٣٤,٤	٣٦,١	١٩,٣	١٠,٢			
١٠	لا تتأخر عن أماكن النشاط المتفق عليها	ت	١٠٤	٨٧	٦٩	٢٥	٢,٩٥	٠,٩٨	٥
		%	٣٦,٥	٣٠,٥	٢٤,٢	٨,٨			
٣	تقضي معظم أوقات فراغها مع زميلاتها	ت	٨٣	٨٥	٨٥	٣٢	٢,٧٧	٠,٩٩	٦
		%	٢٩,١	٢٩,٨	٢٩,٨	١١,٢			
٢	تتعاون مع زميلاتها في انجاز العمل المطلوب	ت	٦٨	٨٨	٩٣	٣٥	٢,٦٧	٠,٩٨	٧
		%	٢٣,٩	٣١,٠	٣٢,٧	١٢,٣			
٤	تنتبه للمعلمة أثناء القيام بالشرح	ت	٤٨	١٠٣	١٠٢	٣٢	٢,٥٩	٠,٩٠	٨
		%	١٦,٨	٣٦,١	٣٥,٨	١١,٢			
٦	تجيب على الأسئلة المطروحة من قبل المعلمة	ت	٣٦	٩٣	١٠٥	٥١	٢,٤٠	٠,٩٢	٩
		%	١٢,٦	٣٢,٦	٣٦,٨	١٧,٩			
١٢	واثقة من انجازها للأعمال المسندة إليها	ت	٦٠	٤٥	١١٣	٦٧	٢,٣٤	١,٠٦	١٠
		%	٢١,١	١٥,٨	٣٩,٦	٢٣,٥			
٨	تحرص على اكتساب مكانه بين زميلاتها في الصف	ت	٣٥	٧٢	١٢٣	٥٤	٢,٣١	٠,٩٢	١١
		%	١٢,٣	٢٥,٤	٤٣,٣	١٩,٠			
٧	تشارك في المناقشة داخل الفصل بصورة لائقة	ت	٣٩	٥٢	١٠٨	٨٥	٢,١٦	١,٠١	١٢
		%	١٣,٧	١٨,٣	٣٨,٠	٢٩,٩			
المتوسط* العام للبعد							٢,٧٢		

* المتوسط الحسابي من ٤ درجات

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن مفردات عينة الدراسة موافقات غالباً على إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول بمتوسط (٢,٧٢ من ٤,٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من ٢,٥١ إلى ٣,٢٥) وهي الفئة التي تشير إلى خيار غالباً على أداة الدراسة.

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تفاوت في موافقة مفردات عينة الدراسة على مدى إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول حيث تراوحت متوسطات موافقتهن

على مدى إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول ما بين (٢,١٦ إلى ٣,٢٩) وهي متوسطات تقع في الفئتين الثانية، والرابعة من فئات المقياس الرباعي واللتان تشيران إلى (أحياناً / دائماً) على أداة الدراسة، مما يوضح التفاوت في موافقة مفردات عينة الدراسة على مدى إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول؛ حيث يتضح من النتائج أن مفردات عينة الدراسة موافقات دائماً على أثنين من ملامح إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول تتمثل في العبارتين رقم (١، ١١) واللتين تم ترتيبهما تنازلياً حسب موافقة مفردات عينة الدراسة عليهما دائماً كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (١) وهي" تلتزم بلوائح وضوابط المدرسة "بالمرتبة الأولى من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها دائماً بمتوسط (٣,٢٩ من ٤).
٢. جاءت العبارة رقم (١١) وهي"تنتقل من الصف إلى غرفة المصادر بطريقة ملائمة دون إحداث ضوضاء وإزعاج " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها دائماً بمتوسط (٣,٢٩ من ٤).

ويتضح من النتائج أن مفردات عينة الدراسة موافقات غالباً على ستة من ملامح إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول أبرزها تتمثل في العبارات رقم (٥، ٩، ١٠، ٣، ٢) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة مفردات عينة الدراسة عليها كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (٥) وهي" تنتظر في الصف منتظمة لأخذ الدور "بالمرتبة الأولى من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً بمتوسط (٢,٩٦ من ٤).
٢- جاءت العبارة رقم (٩) وهي "تطلب الإذن من المعلمة قبل التحدث" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً بمتوسط (٢,٩٥ من ٤).
٣- جاءت العبارة رقم (١٠) وهي "لا تتأخر عن أماكن النشاط المتفق عليها "بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً بمتوسط (٢,٩٥ من ٤).
٤- جاءت العبارة رقم (٣) وهي"تقضي معظم أوقات فراغها مع زميلاتها " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً بمتوسط (٢,٧٧ من٤).
٥- جاءت العبارة رقم (٢) وهي"تتعاون مع زميلاتها في انجاز العمل المطلوب "بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالباً بمتوسط (٢,٦٧ من ٤).

ويتضح من النتائج أن مفردات عينة الدراسة موافقات أحياناً على أربعة من ملامح إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول تتمثل في العبارات رقم (٦ ، ١٢، ٨، ٧) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (٦) وهي "تجيب على الأسئلة المطروحة من قبل المعلمة "بالمرتبة الأولى من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٤٠ من ٤).
٢. جاءت العبارة رقم (١٢) وهي "واثقة من إنجازها للأعمال المسندة إليها "بالمرتبة الثانية من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٣٤ من ٤).
٣. جاءت العبارة رقم (٨) وهي "تحرص على اكتساب مكانه بين زميلاتها في الصف" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,٣١ من ٤).
٤. جاءت العبارة رقم (٧) وهي "تشارك في المناقشة داخل الفصل بصورة لائقة" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة عليها أحياناً بمتوسط (٢,١٦ من٤).

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أبرز ملامح إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول تتمثل في التزامهن بلوائح وضوابط المدرسة وتفسر هذه النتيجة بأن الطالبات يحرصن على عدم التعرض للعقوبة في حالة مخالفة الأنظمة واللوائح الصفية؛ ولذلك نجدهن

يلتزمن بلوائح وضوابط المدرسة؛ حيث نجد أن أبرز ملامح إظهار الطالبات السلوك الاجتماعي الصفي المقبول تتمثل في التزامهن بلوائح وضوابط المدرسة.

وتختلف هذه النتائج مع نتيجة دراسة كافلي وفرونسس (Kavale & Forness 2006) والتي بينت أن ٧٥% من الدراسات العديد من الذين يعنون من صعوبات التعلم، لديهم مستويات متقاربة من الضعف في المهارات الاجتماعية.

جدول (١٥) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة

الأبعاد	المتوسط* الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التفاعل مع الآخرين	٢,٥٩	٠,٧٠	٢
المشاركة الفعالة	٢,٣٧	٠,٧٥	٣
السلوك الاجتماعي الصفي المقبول	٢,٧٢	٠,٦٣	١
الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية	٢,٥٧	٠,٦٢	

* المتوسط من ٤ درجات

يتضح من الجدول رقم (١١) أن مهارة السلوك الاجتماعي الصفي المقبول من أعلى المهارات لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمتوسط (٢,٧٢)، يليها مهارة التفاعل مع الآخرين بمتوسط (٢,٥٩)، ثم مهارة المشاركة الفعالة بمتوسط (٢,٣٧).

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن مهارة السلوك الاجتماعي الصفي المقبول من اعلى المهارات لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة وتفسر هذه النتيجة بأن الطالبات يجدن التوجيه والتوعية بالأنظمة واللوائح الصفية من قبل معلماتهن مما يحسن مهارة السلوك الاجتماعي الصفي المقبول من لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ؟

جدول (١٦) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة

المقارنة	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
١	التفاعل مع الآخرين	٢,٥٩	٠,٧٠	٨,٢٤	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	المشاركة الفعالة	٢,٣٧	٠,٧٥			
٢	التفاعل مع الآخرين	٢,٥٩	٠,٧٠	٣,٩١	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	السلوك الاجتماعي الصفي المقبول	٢,٧٢	٠,٦٣			

المقارنة	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
٣	المشاركة الفعالة	٢,٣٧	٠,٧٥	٩,٩٤	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	السلوك الاجتماعي الصفي المقبول	٢,٧٢	٠,٦٣			

يتضح من الجدول (١٦) أن قيم (ت) دالة عند مستوى ٠,١ وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، وكانت تلك الفروق على النحو التالي:

١- توجد فروق دالة في بعد (التفاعل مع الآخرين) وبين بعد (المشاركة الفعالة)، وذلك لصالح بعد (التفاعل مع الآخرين). وتفسر هذه النتيجة بأن الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة يجدن أن التفاعل مع الآخرين في المواقف الحياتية الاجتماعية أفضل عندهن من المشاركة الفعالة في الأنشطة المختلفة نظرا لطبيعة الإعاقة عندهن.

٢- توجد فروق دالة في بعد (التفاعل مع الآخرين) وبين بعد (السلوك الاجتماعي الصفي المقبول)، وذلك لصالح بعد (السلوك الاجتماعي الصفي المقبول). وتفسر هذه النتيجة بأن الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة يجدن ان ممارسة السلوك الصفي المقبول تجاه زميلتهن في الصف الدراسي أفضل عندهن من التفاعل مع الآخرين من خارج البيئة الصفية خارج المدرسة.

٣- توجد فروق دالة في بعد (المشاركة الفعالة) وبين بعد (السلوك الاجتماعي الصفي المقبول)، وذلك لصالح بعد (السلوك الاجتماعي الصفي المقبول). وتفسر هذه النتيجة بأن الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة يجدن ان ممارسة السلوك الصفي المقبول تجاه زميلتهن في الصف الدراسي أفضل عندهن من المشاركة الفعالة في الأنشطة المختلفة نظرا لطبيعة الإعاقة عندهن.

السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى المهارات الاجتماعي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض تعزى لاختلاف نمط صعوبة التعلم التي تعاني منه الطالبة: (القراءة، الكتابة، الحساب)؟

جدول (١٧) اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم باختلاف نمط صعوبة التعلم

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
التفاعل مع الآخرين	بين المجموعات	٣,٩٢	٤	٠,٩٨	٢,٠٤	٠,٠٩٠	غير دالة
	داخل المجموعات	١٣٥,٢٤	٢٨١	٠,٤٨			
المشاركة الفعالة	بين المجموعات	٦,٧٧	٤	١,٦٩	٣,٠٧	٠,٠١٧	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	داخل المجموعات	١٥٤,٦٩	٢٨١	٠,٥٥			
السلوك الاجتماعي الصفي المقبول	بين المجموعات	٣,٧٦	٤	٠,٩٤	٢,٤٤	٠,٠٤٧	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	داخل المجموعات	١٠٨,١٦	٢٨١	٠,٣٩			

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية	بين المجموعات	٤,٣٧	٤	١,٠٩	٢,٩٥	٠,٠٢١	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	داخل المجموعات	١٠٣,٩١	٢٨١	٠,٣٧			

يتضح من الجدول (١٧) أن قيمة (ف) غير دالة في بعد: (التفاعل مع الآخرين)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في هذا البعد، تعود لاختلاف نمط صعوبة التعلم لدى الطالبات.

كما يتضح من الجدول رقم (٢١) أن قيم (ف) دالة عند مستوى ٠,٠٥ في الأبعاد: (المشاركة الفعالة، السلوك الاجتماعي الصفي المقبول)، وفي الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في تلك الأبعاد، تعود لاختلاف نمط صعوبة التعلم لدى الطالبات وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق (جدول ١٨):

جدول (١٨) اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم باختلاف نمط صعوبة التعلم

البعد	نمط الصعوبة	المتوسط الحسابي	قراءة	كتابة	رياضيات	قراءة كتابة	قراءة كتابة رياضيات	الفرق لصالح
المشاركة الفعالة	قراءة	٢,٢٨						
	كتابة	٢,٤٨						
	رياضيات	٢,٨٠					*	رياضيات
	قراءة+كتابة	٢,٣٣						
	قراءة+كتابة+رياضيات	٢,٢٢						
السلوك الاجتماعي الصفي المقبول**	قراءة	٢,٦٥						
	كتابة	٢,٨٩				*	*	كتابة
	رياضيات	٢,٩٢					*	رياضيات
	قراءة+كتابة	٢,٦٩						
	قراءة+كتابة+رياضيات	٢,٥٩						
الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية**	قراءة	٢,٤٦						
	كتابة	٢,٦٨						
	رياضيات	٢,٨٨	*			*	*	رياضيات
	قراءة+كتابة	٢,٥٣						
	قراءة+كتابة+رياضيات	٢,٤٥						

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥

** تم استخدام اختبار أقل فرق دال (LSD) للكشف عن مصدر الفروق لعدم تمكن اختبار شيفيه من الكشف عنها.

يتضح من الجدول (١٨) وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ على النحو التالي:

١. توجد فروق دالة في بعد المشاركة الفعالة بين الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (القراءة + الكتابة + الرياضيات)، وبين الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (الرياضيات)، وذلك لصالح الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (الرياضيات). وتفسر هذه النتيجة بأن الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة اللواتي لديهن صعوبات في تعلم (الرياضيات) فقط، قد أظهرن تفاعلا في مستوي المهارات الاجتماعية فيما يتعلق ببعد المشاركة الفعالة أفضل من الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في القراءة + الكتابة – الرياضيات). نظرا لأن عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة يزيد من صعوبة المشاركة الفعالة في البيئة الصفية.

٢. توجد فروق دالة في بعد السلوك الاجتماعي الصفي المقبول بين الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (القراءة + الكتابة، القراءة + الكتابة + الرياضيات)، وبين الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (الكتابة)، وذلك لصالح الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (الكتابة). وتفسر هذه النتيجة بأن الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة اللواتي لديهن صعوبات في تعلم (الكتابة) فقط قد اظهرن تفاعلا في مستوي المهارات الاجتماعية فيما يتعلق ببعد السلوك الاجتماعي الصفي المقبول الفعالة أفضل من الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في القراءة + الكتابة – الرياضيات).

٣. توجد فروق دالة في بعد السلوك الاجتماعي الصفي المقبول بين الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (القراءة + الكتابة + الرياضيات)، وبين الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (الرياضيات)، وذلك لصالح الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (الرياضيات). وتفسر هذه النتيجة بان الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة اللواتي لديهن صعوبات تعلم فى (الرياضيات) فقط، قد اظهرن تفاعلا في مستوي المهارات الاجتماعية فيما يتعلق ببعد السلوك الاجتماعي المقبول الصفي أفضل من الطالبات اللواتي لديهن صعوبات في (القراءة + الكتابة + الرياضيات).

٤. توجد فروق دالة في الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية بين الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (القراءة، القراءة + الكتابة، القراءة + الكتابة + الرياضيات)، وبين الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (الرياضيات)، وذلك لصالح الطالبات اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (الرياضيات). وتفسر هذه النتيجة بان الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة اللواتي لديهن صعوبات تعلم في (الرياضيات) فقط، قد اظهرن تفاعلا في ملحوظا في الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية أفضل من الدرجة الكلية لنفس المقياس للطالبات اللواتي لديهن صعوبات في (القراءة + الكتابة + الرياضيات).

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة الخطيب والبستنجي (٢٠٠٦) والتي بينت وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الاجتماعي تعزى لتوع صعوبة التعلم لصالح ذوي صعوبات القراءة. ودراسة الربيع (٢٠٠٥) ، التي توصلت إلى أن التلميذات ذوي صعوبات التعلم يعانين من ضعف القدرة على تكوين العلاقات الايجابية مع زميلاتهن، وكذلك مع المعلمة والمرشدة الطلابية. وفسرت ذلك أنه قد يكون بسبب إحساس التلميذة بأن قدرتها أقل من زميلاتها مما يجعلها تميل إلى الانطواء والانعزال.

السؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى المهارات الاجتماعي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض تعزى لاختلاف صف الطالبة: (الأول المتوسط، الثاني المتوسط، الثالث المتوسط)؟

جدول (١٩) اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم باختلاف الصف الدراسي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
التفاعل مع الآخرين	بين المجموعات	٩,٠٩	٢	٤,٥٥	٩,٨٩	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	داخل المجموعات	١٣٠,٠٧	٢٨٣	٠,٤٦			
المشاركة الفعالة	بين المجموعات	٧,٦٠	٢	٣,٨٠	٦,٩٩	٠,٠٠١	دالة عند مستوى ٠,٠١
	داخل المجموعات	١٥٣,٨٦	٢٨٣	٠,٥٤			
السلوك الاجتماعي الصفي المقبول	بين المجموعات	٤,٣٩	٢	٢,١٩	٥,٧٧	٠,٠٠٣	دالة عند مستوى ٠,٠١
	داخل المجموعات	١٠٧,٥٣	٢٨٣	٠,٣٨			
الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية	بين المجموعات	٦,٥٢	٢	٣,٢٦	٩,٠٧	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	داخل المجموعات	١٠١,٧٥	٢٨٣	٠,٣٦			

يتضح من الجدول (١٩) أن قيم (ف) دالة عند مستوى ٠,٠١ في الأبعاد: (التفاعل مع الآخرين، المشاركة الفعالة، السلوك الاجتماعي الصفي المقبول)، وفي الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في تلك الأبعاد، تعود لاختلاف الصف الدراسي. وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق (جدول ٢٠):

جدول (٢٠) اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم باختلاف الصف الدراسي

البعد	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	أول متوسط	ثاني متوسط	ثالث متوسط	الفرق لصالح
التفاعل مع الآخرين	أول متوسط	٢,٥٥				
	ثاني متوسط	٢,٤٥				
	ثالث متوسط	٢,٩٥	*	*		ثالث متوسط
المشاركة الفعالة	أول متوسط	٢,٣١				
	ثاني متوسط	٢,٢٧				
	ثالث متوسط	٢,٧١	*	*		ثالث متوسط

البعد	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	أول متوسط	ثاني متوسط	ثالث متوسط	الفرق لصالح
السلوك الاجتماعي الصفي المقبول	أول متوسط	٢,٦٦				
	ثاني متوسط	٢,٦٧				
	ثالث متوسط	٢,٩٨	*	*		ثالث متوسط
الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية	أول متوسط	٢,٥١				
	ثاني متوسط	٢,٤٧				
	ثالث متوسط	٢,٨٨	*	*		ثالث متوسط

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٢٠) وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ على النحو التالي:

١. توجد فروق دالة في بعد التفاعل مع الآخرين بين طالبات الصف (الأول متوسط والثاني متوسط) وبين طالبات الصف (الثالث متوسط)، وذلك لصالح تلميذات الصف (الثالث متوسط). وتفسر هذه النتيجة بان طالبات (الصف الثالث) من ذوات صعوبات التعلم في بعد "التفاعل مع الآخرين" أفضل تفاعلا من طالبات (الصف الأول والثاني المتوسط) من ذوات صعوبات التعلم

٢. توجد فروق دالة في بعد المشاركة الفعالة بين الطالبات الصف (الأول متوسط والثاني متوسط) وبين طالبات الصف (الثالث متوسط)، وذلك لصالح طالبات الصف (الثالث متوسط). وتفسر هذه النتيجة بان طالبات (الصف الثالث) من ذوات صعوبات التعلم في بعد "لمشاركة الفعالة" أفضل تفاعلا من طالبات (الصف الأول والثاني المتوسط) من ذوات صعوبات التعلم.

٣. توجد فروق دالة في بعد السلوك الاجتماعي الصفي المقبول بين الطالبات الصف (الأول متوسط والثاني متوسط) وبين طالبات الصف (الثالث متوسط)، وذلك لصالح طالبات الصف (الثالث متوسط). وتفسر هذه النتيجة بان طالبات (الصف الثالث) من ذوات صعوبات التعلم في "بعد السلوك الاجتماعي الصفي المقبول" أفضل تفاعلا من طالبات (الصف الأول والثاني المتوسط) من ذوات صعوبات التعلم.

٤. توجد فروق دالة في الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية بين طالبات الصف (الأول متوسط والثاني متوسط) وبين الطالبات الصف (الثالث متوسط)، وذلك لصالح طالبات الصف (الثالث متوسط). وتفسر هذه النتيجة بان طالبات (الصف الثالث) من ذوات صعوبات التعلم في " الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية "أفضل تفاعلا من طالبات (الصف الأول والثاني المتوسط) من ذوات صعوبات التعلم.

وبشكل عام يعود السبب الرئيسي في تفوق طالبات الصف الثالث على طالبات الصف الأول والثاني إلى الفروق الفردية في النمو العقلي، والإدراك، والتكيف الاجتماعي بحكم فارق العمر الذي يحقق مستويات نضج أعلى عند المقارنة بين تلك الفرق الدراسية.

تتفق نتائج الجدول السابق مع ما جاءت به دراسة الخطيب والبستنجي (٢٠٠٦)، حيث أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الصفي لصالح المستوى الأعلى، ولنوع صعوبة التعلم لصالح ذوي صعوبات القراءة.

توصيات الدراسة:

١. العمل على كل ما يحسن من مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض.

٢. البحث في العوامل التي تحد من مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ووضع الحلول المناسبة لها.

٣. أقامة ورش العمل والندوات العلمية للبحث في كيفية تحسين مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة.

٤. أقامة المسابقات والأنشطة التي تحسن من مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض.

٥. تضمين المقررات الدراسية كل ما يعزز من مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة.

٦. توفير فرص التدريب والتأهيل للمعلمات بما يسهم في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة.

٧. إجراء تقويم دوري لواقع مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة.

٨. القيام بالمزيد من الدراسات والبحوث المستقبلية حول سبل تحسين مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة.

المراجع العربية:

أبو جادو، صالح (٢٠٠٠). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

أبو هاشم السيدومحمد علي (٢٠٠٤). سيكولوجية المهارات، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.

البخيت، ناهد (٢٠١٢). المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة الملك سعود، كلية التربية.

البطاينة، أسامة محمد .الرشدان، مالك أحمد، السبايلة، عبيد عبدالكريم .الخطاطبة، عبدالمجيد سلمان (٢٠٠٥). صعوبات التعلم النظرية والممارسة، الطبعة الأولى، عمان ،دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الجبري، أسماء عبدالعال، محمد مصطفى الديب (١٩٩٨). علم النفس الاجتماعي التربوي، سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية، القاهرة :عالم الكتب.

جولمان، دانييال (٢٠٠٠). الذكاء العاطفي، (ترجمة ليلى الجبايلي). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

حسن، عبدالحميد (٢٠٠٩). دراسة مقارنة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء في المهارات الاجتماعية . مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ١ (١)، ٧٠-١١٢.

حسيب، عبدالمنعم عبدالله(٢٠٠١). المهارات الاجتماعية وفعالية الذات للطلاب المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً، مجلة علم النفس، السنة (١٥)، العدد (٥٩) القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

الخطيب، جمـال، والحديدي، منى (٢٠٠٩). مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة، عمان ، دار الفكر.

الخطيب، إبراهيم وعيد،زهدي(٢٠٠٣). التنشئة الاجتماعية للطفل، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

الخطيب، جمال والبستنجي، مراد (٢٠٠٦). مستوى التفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين في المدارس العادية في ضوء بعض المتغيرات. دراسات العلوم التربوية. ٣٣ (١). ٨٢-٩٥.

داود، نسيمة (١٩٩٩). علاقة الكفاءة الاجتماعية والسلوك اللا اجتماعي المدرسي بأساليب التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصفوف السادس والسابع والثامن ، مجلة دراسات العلوم التربوية، ٤(١) ٣٣-٤٨.

الربيع، نوال (٢٠٠٥). نحو تصدير لدور خدمة الجماعة مع جماعات التلميذات اللاتي يعانين من صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، كلية الخدمة الاجتماعية.

رفاعي، عايده علي قاسم (١٩٩٧). مدى فعالية برنامج إرشادي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة عين شمس.

الروسان، فاروق (٢٠٠١). سيكولوجية الأطفال غير العاديين. ط١. عمان: دار الفكر.

زهران، حامد (١٩٩٠). علم تفس النمو : الطفولة والمراهقة، ط ٥، عالم الكتب، القاهرة.

السرطاوي؛ زيدان (١٩٩٦). دراسة مقارنة لمفهوم الذات بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي صعوبات التعلم، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، مجلد ٨. جامعة الملك سعود، الرياض.

سليمان، عبد الرحمن سيد (٢٠٠٧)."أساليب التعرف والتشخيص في ميدان التربية الخاصة". القاهرة، الطبري للتوزيع والنشر.

شوقي، طريف (٢٠٠٣). المهارات الاجتماعية والاتصالية، دراسات وبحوث نفسية، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

الشيخ، سمية (١٩٩٨). الفروق في الكفاءة الاجتماعية بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بدولة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة، البحرين، جامعة الخليج العربي، كلية التربية.

الظاهر، قحطان أحمد(٢٠٠٨). صعوبات التعلم، الطبعة الثانية الأردن، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد الرؤوف، فاروق (٢٠٠٧). صعوبات التعلم، مفهومه، تشخيصُها، علاجها (ط٣) المؤسسة العربية للعلوم والتقانة.

عبد الله ، أيمن يحيى و الشهاب ، ابراهيم. (٢٠١٣). السلوكات غير التكيفية لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الاساسية الدنيا، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،٢١(١)،٢٣٥-٢٦٨.

عبد الله، معتز (٢٠٠٠). بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

عبدالله، محمد قاسم (٢٠٠٥). فعالية برنامج إرشادي جمعي في تنمية المهارات الاجتماعية وتحسين التكيف لدى الأطفال. مجلة الطفولة والتنمية، ٢٣، ٤٧- ٦٥.

عدس، محمد عبدالرحيم (٢٠٠٠). صعوبات التعلم، عمان، الأردن، دار الفكر العربي للطباعة والنشر.

العشماوي، هدى عبدالله (٢٠٠٤). أطفالنا وصعوبات الإدراك، الرياض، المملكة العربية السعودية، مكتبة الملك فهد الوطنية، عمان.

عودة، أحمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن (١٩٩٢م). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانيَّة: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته. ط٤. عمان: دار الفرقان للطباعة والنشر.

فرحات، سعاد (٢٠١٤). أهمية تنمية المهارات الاجتماعية في تعديل السلوك العدواني، المجلة الجامعية، عدد (١٦) مجلد (٣) ص ٩٣-١١٨.

كفافي، علاء الدين(١٩٩٧). علم النفس الارتقائي، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، القاهرة، مؤسسة الأصالة.

المخظي، جبران يحيى(٢٠٠٦). المهارات الاجتماعية، أطفال الخليج للدراسات والبحوث.

المقداد، قيس وبطاينة، أسامة والجراح، عبدالناصر (٢٠١١). مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الأردن من وجهة نظر المعلمين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٧ (٣)، ٢٥٣-٢٧٠.

المياح؛ سلطان (٢٠٠٧). 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، مملكة البحرين.

هارون، صالح (٢٠٠٥). مقياس تقدير المهارات الاجتماعية اللازمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدرسة العادية. المجلة العربية للتربية الخاصة، ٦. ١١٥-١٥١.

هارون، صالح (٢٠٠٤). سلوك التقبل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم واستراتيجية تحسينه، مجلة ١٣-٣٧، أكاديمية التربية الخاصة.

يحيى؛ خولة وعبد الله أيمن (٢٠١٠). التربية الخاصة. ط ١. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة للطباعة والنشر.

المراجع الأجنبية:

Baum ،Dale. ،and Duffelmeyer ،Fred. (1988). Resource teacher perceptionsof the prevalence of social dysfunction among students withlearning disabilities. Journal of Learning Disabilities ،21 (6),380-382

Bear ،George.,Minke ،Kathleen. and Manning ،Maureen. (2002). Selfconceptof students with learning disabilities: Ameta analysis.School psychology review ،31 (3) ،405-427.

Bull ،R. ،& Scerif ،G. (2001). Executive functioning as a predictor of children's mathematics ability: Inhibition ،switching ،and working memory. Developmental Neuropsychology ،19(3) ،273-293.

Chapman ،J. W. (1988). Learning Disabled Children's Self- Concept. Review of Educational Research ،58 (3) ،347-371.

DeRosier ،M. E (2004). Building relationships and combating bullying: Effectiveness of a school-Based social skills group intervention. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology* ،33(1) ،196-201.

Elliott ،S. N. ،Malecki ،C. K. ،and Demaray ،M. K.(2001). New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school students. Exceptionality ،9 (1) ،19-32.

Florian ،L. (Ed.) (2007). The SAGE handbook of special education. London: Sage Publications.

Goswami ،U. (2008). Foresight Mental Capital andWellbeing Project. Learning difficulties: Futurechallenges. The Government Office for Science ،London.

Gresham ،F. M. & Elliott,S. N (1996). Social skills and rating system ، A.G.S.

Gresham ،F. M. (1992). Social skills and learning disabilities: Causal ، concomitant ،or correlation? School Psychology Review ،21 ،348-360.

Gresham ،F. M. ،and Elliott ،S. N. (1987). Social skillsdeficits of learning-disabled student: Issuses ofdefinition ،classification ،and assessment. Reading,Writing ،and Learning Disabilities ،3 ،131-148.

Hallahan ،D. ،and Kauffman ،J. 2006. *Exceptional Learner: Introduction to Special Education ،(8th Ed.).* Needham Heights ،MA: Allyn and Bacon.

Jaana ،Juvonen. ،and George ،Bear. (1992). Social Adjustment of Childrenwith and without Learning Disabilities in integratedClassrooms. Journal of Education Psychology ،84 (3) ، 322-330.

Kavale ،K. (2007). Quantitative research synthesis:meta-analysis of research on meeting specialeducational needs. In L. Florian (Ed.) ،The SAGEhandbook of special education. (pp. 207-221).London: Sage Publications.

Kavale ،K. A. ،& Mostert ،M.P (2005) *Social Skills Interventions for Individuals with Learning Disabilities*، http://nichcy.org/research/summaries/abstract67.

Kavale ،K.A. ،& Forness ،S.R (2006). Social Skill Deficits and Learning Disabilities: A Meta-Analysis *Source. Journal of Learning Disabilities* ، 29(3) ،226-237.

Kristin Stanberry (2011) *Learning difficulties and social skills: What's the connection.*http://www.greatschools.org/parenting/social-skills/792-learning-difficulties-and-social-skills.gs.

La Greca ،A. M. ،and Vaughn. S. (1992).Socialfunctioning of individuals with learningdisabilities. School Psychology Review ،21 (3),340-347.

Learner ،J. (2000). Learning disabilities: Theories ،diagnosis ،and teaching strategies. (8th Ed.).Boston: Houghton Mifflin Company.

Lerner ،J. ،& Kline ،F. (2012). *Learning disabilities and related disorders: Characteristics and teaching strategies* (11thed.).Boston ،MA: Houghton Mifflin.

Mobya ،M. (1993).Parental Behavior and African Adolescent's Self-Concept. School Psychology International ،14 (1) ،317-326.

Moos ،R. (2000). Social skills training. In A. Kazdin (Ed.) Encyclopedia of psychology ،Vol. 7. Washington: Oxford University Press.

Most ،Tova. ،Al-Yagon ،Michal. Tur-Kaspa ،Hana and Margalit. Malka.(2000). phonological Awarness ،Peer Norminations ،and Social Competence Among Pre School Children At Risk for Developing Learning Disabilities. International Journal ofdisability ،47 (1) ،89-105.

Parker ،J. ،and Asher ،S. (1987). Peer relations and later personaladjustment: Are low- accepted children at risk?. Psychological Bulletin ،102 (2) ،375-389.

Pavri ،Shireen. ،and Lufig ،Richard. (2000). The Social face of InclusiveEducation: Are Students with Learning Disabilities ReallyIncluded in the Classroom? Preventing School- Failure ،45 (1), 8-21.

Rourke ،B. P. (Ed.). (1995). Syndrome of NonverbalLearning Disabilities: NeurodevelopmentalManifestation. New York: The Guilford Press.

Stanberry Kristin (2011) *Learning difficulties and social skills: What's the connection.* http://www.greatschools.org/parenting/social-skills/792-learning-difficulties-and-social-skills.gs.

Thompson ،C. L. (1988). Counseling Children ،(2nd ed.). Pacific Grove.CA: Brooks/ Cole.

Vaughn ،Sharon. ،(2001). The Social Functioning of Students withLearning Disabilities. Exceptionality ،9 (1) ،47-65.

Wallace ،Kauffiman. and Gerald ،James. (1986). Teaching Learning andBehavior Problems. (3rd ed.). Columbus: Merrill Publishing Company.

Wynn ،K. (2008) ،"Psychological foundations of number: Numerical competence in human infants." *Trends in Cognitive Sciences* ،2 ، 296 - 303.