

مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة وعلاقته بالتدخل المبكر في الأردن

الاستاذة الدكتورة شذى العجيلي

محمد شطناوي

إيمان جوده

محمد بني اسماعيل

جامعة عمان العربية

الدكتور نبيل حميدان

دانيا المشرقي

نورة جوده

تاريخ القبول: 2021/07/13

تاريخ الاستلام: 2021/07/04

الملخص

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة وعلاقته بالتدخل المبكر، ومعرفة إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين تعرضوا لخدمات التدخل المبكر والطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين لم يتعرضوا لتلك الخدمات، كذلك معرفة إذا ما كان هناك فروق في مستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة الذين تلقوا خدمات التدخل المبكر تعزى لمتغير الجنس. ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، واختيار عينة عشوائية تكونت من (200) طالب وطالبة مسجلين في غرف مصادر التعلم في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم اربد الاولى، (100) من الطلبة كانوا قد تلقوا خدمات التدخل المبكر و(100) من الطلبة لم يتلقوا خدمات التدخل المبكر. وللإجابة على أسئلة الدراسة قام الباحثون بتطوير أداة خاصة لقياس مستوى التكيف الاجتماعي لدى عينة الدراسة تكونت من (30) فقرة وتم التحقق من معاملات الصدق والثبات للأداة. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا لبرنامج التدخل المبكر كان متوسطاً (3.21)، وأن مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين لم يخضعوا لبرنامج التدخل المبكر كان متوسطاً أيضاً (3.01)، وأشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر وقرانهم الذين لم يخضعوا، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة البالغة (4.287) وبمستوى دلالة تساوي (0.000) وكان الفرق لصالح الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر تبعاً لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: اضطرابات التعلم المحددة، التكيف الاجتماعي، التدخل المبكر

The level of social adaptation among students with specific learning disorders and its relationship to early intervention in Jordan

**Dr. Nabil Hemedan,
Dania Al-Mashriqi
Mohammad Bani Ismail,**

**Prof. Dr. Shatha Al-Ajeely,
Mohammad Shatnawi,
Iman Joudeh, Noura Joudeh**

(Abstract)

This study aimed to identify the level of social adaptation among students with specific learning disorders (SLD) and its relationship to early intervention, and to find out if there are statistically significant differences in the level of social adjustment between students with (SLD) who were subjected to early intervention services and students with (SLD) who were not exposed to those services, as well as knowing if there are differences in the level of social adjustment among students who received early intervention services due to the gender variable. To achieve these, the descriptive correlative approach was used, and a random sample was selected that consisted of (200) male and female students registered in the learning resource rooms in the public schools in Irbid First Education Directorate, (100) of the students who had received early intervention services and (100) of the students did not receive early intervention services. In order to answer the study questions, the researchers developed a special tool to measure the level of social adjustment in the study sample, which consisted of (30) items, and acceptable values of validity and reliability of the tool were achieved. The results of the study showed that the level of social adjustment among students with (SLD) who were subjected to the early intervention program was a medium (3.21), and that the level of social adjustment among students with (SLD) who did not subject to the early intervention program was also medium (3.01), and the results indicated that there are a statistically significant difference in the level of social adjustment between students with specific learning disorders (SLD) who have subjected to the early intervention and their peers who have not, based on the calculated (t) value of (4.287) and a level of significance equal to (0.000), the difference was in favor of students with (SLD) who were subjected to the early intervention. The results also indicated that there was no statistically significant difference in the level of social adjustment among students with (SLD) who were subjected to early intervention according to the gender variable.

Keywords: Specific Learning Disorders (SLD), Social Adjustment, Early Intervention

المقدمة:

التكيف الاجتماعي باعتباره فرع من افرع الصحة النفسية التي تفسر على انها الحالة النسبية التي يكون بها الفرد متوافقا نفسيا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا مع نفسه والبيئة من حوله. وباعتبار ان الانسان كائن اجتماعي يبحث عن الصحة النفسية عامة وعن التكيف الاجتماعي خاصة ويسعى اليه جاهدا، فاننا نسعى جاهدين لتنمية هذا الجانب لدى الاطفال من الصغر ليتوافق مع متطلبات مرحلتهم وبيئتهم وقرانهم. (متولي، 2020)

وعندما نذكر الاطفال، فأنا نخص بالذكر هنا مرحلة ما قبل المدرسة ومرحلة التعليم الاساسي التي تعتبر مرحلة البناء الاساسية للطفل وحجر الاساس في تنمية الكفاءة النفسية للأطفال واكسابهم وسائل أو مهارات التعبير الاساسية (القراءة والكتابة والحساب) بالطريقة الصحيحة، لتجنب حدوث خلل او قصور في اكتساب احد هذه المهارات والذي يؤدي على المدى الطويل الى ما يسمى بصعوبات التعلم، ونذكر هنا انها الفئة المستهدفة في هذه الدراسة. (الكايد، 2017)

ونشير هنا الى نتائج الكثير من الدراسات التي أجريت في مجال صعوبات التعلم أو ما يسمى حديثاً باضطرابات التعلم المحددة (SLD)، تشير الى أن الأعراض الأساسية تتضح في سنوات ما قبل المدرسة والمرحلة الاساسية (الصفوف الثلاث الاولى)، وتبدو هذه الأعراض في تأخر النمو اللغوي والمعرفي، والانتباه، وقد يصاحبها ضعف في التفاعلات الاجتماعية والتواصل، والمهارات الحركية وغيرها، والجدير بالذكر هنا ان العمر يلعب دور كبير في تحديد نوع الاضطراب وشدته، حيث انه كلما كان الكشف والتعرف مبكرا عن صعوبات التعلم قبل دخول الطفل المدرسة، كلما كان التغلب على الصعوبة أفضل وأيسر، وقلل من حدة ظهورها مستقبلاً. (Wong, 2004)

أولاً: التكيف الاجتماعي

يتعرض الإنسان لظروف بيئية واجتماعية مختلفة ومن الواجب عليه الاستجابة لتلك الظروف والتفاعل معها، وهذه الاستجابة مع هذه الظروف البيئية والاجتماعية هي ما نطلق عليه ببساطة التكيف الاجتماعي، فعندما ينتقل الانسان من بيئة إلى بيئة أخرى للسكن على سبيل المثال فعليه القيام بعمليات التكيف وتحمل تبعاتها من تعديل وتغيير، فالفرد عندما ينتقل من مرحلة إلى مرحلة أخرى يواجه ظروفا جديدة توجب عليه أنماطاً جديدة للاستجابة وذلك لتحقيق شكل من أشكال الصحة النفسية وهو ما نسميه بالتكيف الاجتماعي، والذي من شأنه أن يؤدي إلى حفظ توازنه الاجتماعي وحياته الاجتماعية بطريقة مقبولة مع البيئة الاجتماعية الجديدة (خطابية، 2013).

تناول الباحثون العلاقة بين مصطلح التكيف ومصطلحات أخرى ترتبط به ارتباطاً وثيقاً، وقد تكون مرادفة له، وقد ظهرت مصطلحات أخرى مختلفة للتكيف، وتعددت بشكل ملحوظ، وذلك انطلاقاً من الاتجاه النظري الذي ينتمي إليه أصحاب التعريف. (الخرشة، 2014)

فالمعنى القاموسي للغوي للتكيف يدل على عمل الترتيبات أو التحضير لعمل ما أو السعي إلى تحقيق الانسجام والتوافق بين عناصر موضوع ما، أو إعداد الأشياء لكي تتفق مع مستوى معين، كذلك يستخدم هذا اللفظ للدلالة على التناسب والتلاؤم بين شيئين، أو عمل ارتباط بين شيئين أو توفير الراحة للناس. (الصلاحيات، 2018)

والتكيف عملية سلوكية معقدة تعكس العلاقة المرضية للإنسان مع المحيط العام للفرد وهدفها توفير التوازن أو التوافق بين الفرد والتغيرات التي تطرأ على المحيط، حيث يشمل المحيط العام، المحيط الخارجي الذي يحيط بالشخصية ويضم البيئة الاجتماعية (أسرة، جامعة...) والظروف الطبيعية (ماء، هواء....) والمحيط الداخلي للفرد نفسه، والذي ينطوي على الدوافع المختلفة والحاجات والخبرات والقيم التي تحملها والمركبات التي يمكن أن توجد عندنا، وهي جميعها تؤلف ما يسمى بالمحيط النفسي الداخلي. (القضاة، 2004)

ويشير كذلك إلى محاولات الفرد والنشاطات التي يقوم بها بقصد الحصول على التوازن المقبول والمنتج بين متطلبات المحيطين، من خلال سيطرة إرادية واعية تسمح له ليس بالمحافظة على كفايته وإزالة التوترات الحاصلة من اندفاعات الحاجة إلى درجة يحقق معها الرضى العقلاني المزدوج (رضاه عن ذاته ورضاه عن بيئته) فحسب، وإنما تتعدى ذلك لتوفر فرصاً لتطوير هذه الكفايات وتدعيمها بخبرات جديدة. ويتميز التكيف بديناميته وبخضوعه لمتغيرات، كالعمر والجنس والدور الاجتماعي والثقافي... الخ، وانطلاقاً من سيرة النمو والخبرة لدى الإنسان، فإن الجمود في وسائل التكيف أمر مقلق ويشير إلى تخلف في المنهج التكيفي عن مسايرة وفهم التغيرات المستمرة من حوله، تخلفاً يدفع الإنسان ثمنه عزلة واغتراباً عن بيئته وعن ذاته. (الصمادي وبيرس، 2012)

ثانياً: اضطرابات التعلم المحددة (SLD)

تعد اضطرابات التعلم المحددة من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية الخاصة والتي أعطيت اهتمام كبير من المختصين على اختلاف اختصاصاتهم، كالأطباء وعلماء النفس وعلماء التربية والاجتماع والمعلمين والأولياء وغيرهم، لتزايد أعدادها ونسب انتشارها، وبشكل رئيسي للتطور الحاصل في عمليات الكشف والتشخيص والتقييم، والوعي المتزايد لأولياء الأمور بهذه المشكلة، وتعد فئة اضطرابات التعلم المحددة من الفئات الحديثة نسبياً قياساً بالفئات الأخرى، لكنها تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة (الظاهر، 2012).

اضطرابات التعلم المحددة مصطلح عام يصف التحديات التي تواجه الأطفال ضمن عملية التعلم: كالفهم، أو التفكير، أو الإدراك، أو الانتباه، أو القراءة (عسر القراءة)، أو الكتابة، أو التهجي، أو النطق، أو إجراء العمليات الحسابية أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة.

بعض الخصائص السلوكية لأطفال اضطرابات التعلم المحدد SLD (الزيات، 2007)

1. يصعب عليه الاستمرار في أي عمل حتى يتمه، ويبدو شاردًا أو مشتتًا أو غير منتبه لما يسمع أو يقرأ أو يرى، كما أنه يجد صعوبة في أن يظل محتفظاً بانتباهه في المهام التي تتطلب تركيز.
2. يجد صعوبة في التوقف عن أنشطة اللعب، ويجد صعوبة في أن يظل هادئاً خلال الحصة أو الدرس أو الجلوس بصفة عامة، ويبدو متململاً أو عصبيًا خلال الأداء على المهام أو الأنشطة الأكاديمية، ويتحول من نشاط إلى آخر قبل اكتمال النشاط الذي يبدأه، ويبدو مشوشاً تتداخل لديه المثيرات وتختلط عليه المعلومات.
3. يجد صعوبة في الاستغراق أو الانشغال بالعمل أو اللعب في هدوء، ويجد صعوبة في متابعة الدروس أو التوجيهات التي تصدر عن المعلمين.
4. يتحدث كثيراً، وبصورة مفرطة، وبلا ضوابط أو هدف، ويقاطع أو يتطفل أو يقتحم الآخرين دون مبرر أو استئذان، ويجد صعوبة في انتظار دوره في الألعاب أو المواقف، ويقحم نفسه بدنياً في أنشطة خطيرة دون اعتبار لنتائجها، كما يجيب مندفعاً دون التأكد من معرفته الصحيحة للإجابات.
5. يفقد أو ينسى أدواته اللازمة لأداء الأنشطة المدرسية أو المنزلية أو الرياضية، ويبدو مهملاً أو غير مهتم أو مكثرث بما يكلف أو تكلف به من أنشطة أو مهام.

ثالثاً: التدخل المبكر

تكمن الخطورة في اضطرابات التعلم المحددة، في كونها "اضطرابات خفية" فالأفراد الذين يعانون من اضطرابات التعلم المحددة هم أطفال أسوياء لا يعانون من أي إعاقة ظاهرة كالإعاقة السمعية أو العقلية أو البصرية، ولا يلاحظ المعلم أو الأهل أية مظاهر شاذة تستوجب تقديم معالجة خاصة، ولا يجد المعلمون ما يقدمونه لهم إلا نعتهم بالكسل

واللامبالاة أو التخلف والغباء، وتكون النتيجة الطبيعية لمثل هذه الممارسات تكرار الفشل والرسوب وبالتالي التسرب من المدرسة. (نبهان، 2008)

في الواقع أن التعرف المبكر على الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة هو تحدي كبير للأخصائيين، ويجب أن يتم بالنسبة للأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية، حيث يلعب السن الذي يتم عنده تحديد الصعوبة دوراً بارزاً في تحديد نوع الصعوبة وشدها، وكلما كان الكشف والتعرف مبكراً، كلما كان التغلب على الصعوبة أفضل وأيسر، وتختلف النظرة إلى عملية الكشف المبكر والعلاج المبكر من فرد إلى آخر نتيجة لدرجة الوعي والتحضر الذي ينم عن إدراك واعٍ للمسألة وأبعادها على مستقبل الطفل، ولذلك فالبلدان الواعية المتحضرة تدرك تماماً ما أبعاد اضطرابات التعلم المحددة على مستقبل الطفل، وتحاول أن تحدد المشكلة وتسيطر عليها بشكل مبكر لأنها تعرف تماماً أهمية المراحل الأولى في رسم الملامح الأساسية لما سيكون عليه الفرد مستقبلاً. (الظاهر، 2012)

لقد حظيت قضية الكشف المبكر عن الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة باهتمام مطرد من الممارسين والآباء وعلماء النفس والمشتغلين بالتربية الخاصة والمنظمات والهيئات المهنية على حد سواء، ورغم تباين الأسس التي يقوم عليها هذا الاهتمام إلا أن هناك اتفاقاً بين هذه الفئات على أهمية الكشف المبكر عنهم وتحديدهم وتصنيفهم انطلاقاً من أن قابلية هذه الفئة لإحراز أي نجاح تربوي تتضاءل باطراد مع تأخر الكشف عنهم، فضلاً عن التأثير الإيجابي لذلك على فعالية البرامج والأنشطة المعدة لعلاجهم. (الزيات، 2008)

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن استخدام وتوظيف الأدوات التكنولوجية المساندة لذوي اضطرابات التعلم المحددة وخاصة في مرحلة مبكرة تُحفّز عمليات النمو والتعلم لديهم، وتزيد من مشاركتهم في أنشطة الروتين اليومي في حياتهم، وبخاصة في حال توظيفها مع الأطفال في المراحل العمرية المبكرة عبر برامج التدخل المبكر لمرحلة ما قبل المدرسة. (Sawyer, Milbourne, Dugan & Campbel, 2005)

الدراسات السابقة:

أجرى (بحري وخرموش، 2016) دراسة بعنوان صعوبات التعلم بين المفهوم والأسباب تناول فيها موضوع صعوبات التعلم بصفته من المواضيع المتشابهة في علم النفس، الأمر الذي أدى على حد قوله إلى صعوبة تحديد مفهوم شامل ودقيق لمفهوم صعوبات التعلم مما يؤدي بطبيعة الحال إلى صعوبة تناول هذا الموضوع من قبل الباحثين، لذا جاءت هذه الدراسة من أجل الإشارة إلى صعوبات التعلم بشكل أوضح من ناحية الإشكال في تحديد المفهوم وتوضيح المصطلحات ذات العلاقة بهذا المفهوم، وأيضاً أهم التصنيفات لصعوبات التعلم، وخصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم والاسباب التي يمكن ان تؤدي لظهورها لديهم.

كما وأجرى (الصمادي وببيرس، 2012) دراسة بعنوان مستوى التكيف الاجتماعي والمدرسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم هدفت للتعرف على مستوى التكيف الاجتماعي المدرسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرفة المصادر التابعة لمديرية التربية والتعليم لمحافظة أربد الأولى والذي بلغ عددهم (330) طالب وطالبة والذين يتلقون برامج تعليم خاصة، هذا وتحاول هذه الدراسة الكشف مستوى التكيف الاجتماعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم في ضوء بعض المتغيرات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوي التكيف الاجتماعي المدرسي وكافة مجالات المقياس لصالح الطلبة العاديين، كذلك فرق دال إحصائياً لصالح الطالبات مجتمع الدراسة.

كما وهدفت دراسة (الخرشة، 2014) إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي جمعي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. ولتحقيق هدف الدراسة طبق مقياس المهارات الاجتماعية على عينة من الطلبة،

كاختبار قبلي وبعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المكون من ثلاث عشرة جلسة على أفراد المجموعة التجريبية، في حين لم يتعرض أفراد المجموعة الضابطة إلى أية معالجة، وجاءت النتائج تظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تحسن المهارات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية، مما أشار إلى فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم. وجاءت توصية الدراسة بإجراء دراسات بحثية لدراسة أثر تحسن المهارات الاجتماعية لدى هذه الفئة من الطلاب على تحصيلهم الأكاديمي، وإجراء دراسات بحثية تتضمن مهارات أخرى غير المهارات الاجتماعية.

وجاءت دراسة (الرشدي، 2017) تسلط الضوء على تحديد نسبة انتشار صعوبات التعلم لدى الأطفال بمرحلة الروضة في مدينة الرياض، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في نسبة انتشار صعوبات التعلم، حيث تم استخدام مقياس الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى طفل مرحلة الروضة (5-6) سنوات، من اعداد صالح الفراء حيث تم تطبيقه على عينة من الطلبة، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لدراسة العلاقات بين المتغيرات والفروق بين مجموعات البحث بما يتفق مع فروض البحث، وتوصلت النتائج الى ارتفاع مستوى مهارات الطلاب النمائية للأطفال؛ مما يشير على انخفاض مستوى تعرض الطلاب لل صعوبات النمائية، كما توصلت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) باختلاف متغير الجنس نحو (صعوبات التعلم النمائية ككل) مما يشير الى عدم تأثير لمتغير البحث على استجابات افراد عينة البحث نحو صعوبات التعلم النمائية ككل.

وجاءت دراسة (أمينة، 2012) بعنوان "دور برنامج غرفة المصادر في تحسين الأداء المعرفي والمهاري لذوي صعوبات التعلم في مدارس المستقبل" والتي هدفت للتوصل إلى رؤية مستقبلية لدور برنامج غرفة المصادر بهدف تحسين الأداء المعرفي والمهاري لذوي صعوبات التعلم على عينة بلغت (59) طالب وطالبة. ولتحقيق هذا الهدف قدمت الباحثة رؤيتها من خلال محورين أساسيين تناول المحور الأول مناقشة مبررات الحاجة إلى إعادة النظر في الخدمات المقدمة حالياً من برنامج غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم، وتناول المحور الثاني تصور مستقبلي لما يجب أن يقدمه برنامج غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم في كل من مجالات خدمات الكشف والتدخل المبكر وخدمات الاستشارة وخدمات التقييم والتشخيص، وأخيراً خدمات التدريس العلاجي، وجاءت النتائج تؤكد أن هناك جوانب قصور فيما يتعلق بالخدمات المقدمة من برنامج غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم. وقدمت الباحثة بعض التوصيات وهي تركيز الاهتمام على تنمية جوانب القوة بجانب تنمية جوانب الضعف ممثلة في الاستفادة بكل من تطبيقات نظرية الذكاءات المتعددة وتنمية مهارات الذكاء الوجداني لذوي صعوبات التعلم، بالإضافة لاستدخال برامج تعزيز واستثارة الدافعية كمكون رئيس من مكونات البرنامج التربوي الفردي (IEP) وخاصة برامج تعديل العزو وأشارت أيضاً لضرورة تشجيع استخدام التكنولوجيا المساعدة التعويضية أو البديلة داخل غرفة المصادر وفي الصف العادي مثل فلاتر كروموجين، وإلى إعادة النظر في طرق التقويم الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم وخاصة في المواد التي يعانون من صعوبة نوعية فيها، بالإضافة لتنمية وعي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمواطن القوة والضعف التي لديهم وأهمية التنسيق بين المدرسة والمنزل لأنه أصبح ضرورة ملحة وأخيراً ضرورة البدء بالاهتمام بخدمات صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية في جامعتنا العربية.

وأشارت (غنايم، 2017) في دراسة بعنوان فعالية برنامج التدخل المبكر في خفض بعض اضطرابات النطق لدى اطفال الروضة للمعرضين لخطر صعوبات التعلم ممن يبدون مؤشرات للموهبة الى فعالية البرنامج المحسوب للتدخل المبكر في خفض اضطرابات النطق لدى افراد المجموعة التجريبية المختارة (12) طفلاً من اطفال الروضة المعرضين

لخطر صعوبات التعلم ممن يبدون مؤشرات للموهبة ولم يظهر هذا لدى نظرائهم في المجموعة الضابطة، وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج المحوسب في خفض اضطرابات النطق لدى المجموعة التجريبية.

وفي دراسة (صابر، 2017) التي جاءت بعنوان فعالية البورتيج (التدخل المبكر) لتنمية وعي امهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتنمية بعض المهارات الحسية والإدراكية لدى ابنائهن في مرحلة الطفولة المبكرة، والتي طبقت على عينة تكونت من (10) أمهات وأطفالهم من ذوي صعوبات التعلم، وهدفت إلى تنمية وعي امهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في كيفية التعرف على مؤشرات الصعوبات والتعامل معها، بالإضافة لتنمية المهارات الحسية والإدراكية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الطفولة المبكرة من خلال تصميم برنامج للتدخل المبكر، وهنا يجدر بنا ذكر أن نتائج الدراسة أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائية بعد تطبيق البرنامج بين متوسطات درجات الامهات على مقياس مستوى وعي الامهات بصعوبات التعلم بين القياسين (القبلي والبعدي) لصالح البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بعد تطبيق البرنامج بين متوسطات درجات الأطفال في القياس القبلي والبعدي على مقياس الكشف المبكر عن صعوبات التعلم لصالح القياس البعدي.

مشكلة الدراسة:

تعتبر فئة اضطرابات التعلم المحددة - صعوبات التعلم سابقاً - من أكثر الفئات التي حظيت على اهتمام الباحثين في الآونة الأخيرة، حيث اهتم الباحثون بمعرفة ماهية هذه الصعوبات وأسبابها لمعرفة خصائص هذه الفئة وكيفية التعامل معها، والبحث عن بدائل لتعويض التقصير الدراسي والمعرفي الناتج عن هذه الصعوبات، ولكن ومع كل ذلك تم إهمال جانب مهم بل وباعتقادنا الأهم لهؤلاء الطلبة الذين يعانون من هذه الصعوبات، ألا وهو جانب الصحة النفسية والذي سننطلق في بحثنا هذا إليها بشكل من أشكالها وهو التكيف الاجتماعي.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

التكيف الاجتماعي: وهو قدرة التلاميذ على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، والتفاعل مع الآخرين بإيجابية، والمبادرة بتقديم المساعدة للآخرين. (Duerler, Schilbach, Stämpfli, Franz, Katrin, 2020)
ويعرف إجرائياً بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس التكيف الاجتماعي الذي طوره الباحثين.

الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة:

هم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكلولوجية الأساسية المتضمنة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهذا الاضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الاستماع أو التفكير أو التكلم أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب، وهذا الاضطراب لا يشمل حالات الإعاقة الإدراكية والتلف الدماغي والخلل الدماغي والخلل الدماغي البسيط وعسر الكلام، والحبسة الكلامية النمائية وهذا المصطلح لا يشمل الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعليمية ترجع أساساً للإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي. (https://sites.ed.gov/idea/regs/b/a/300.8/c/10, 2020)

التعريف الإجرائي: هم طلبة الملتحقون ببرنامج ذوي صعوبات التعلم في غرف مصادر التعلم في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم أريد الأولى للعام الدراسي 2021/2020 م
التدخل المبكر: هو توفير الخدمات التربوية والخدمات المساندة للأطفال ذوي الإعاقة أو المعرضين لخطر الإعاقة الذين هم دون السادسة من أعمارهم ولأسرهم أيضاً (الخطيب والحديدي، 2021).

اسئلة الدراسة:

- ما مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا لبرنامج التدخل المبكر مقارنة بنظرائهم الذين لم يخضعوا لبرنامج التدخل المبكر؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر واقرانهم الذين لم يخضعوا؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية ($\alpha = 0.05$) في مستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر تعزى لمتغير الجنس؟

أهمية الدراسة:

يتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في مساعدة المعلمين والمتخصصين وأصحاب القرار بالقدرة على التخطيط بشكل فعال أكثر، واقتراح برامج مستقبلية لدمج الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في الصفوف العادية وغرف مصادر التعلم، بشكل يضمن اكسابهم أكبر فائدة ممكنة، وكذلك في تنمية مستوى التكيف الاجتماعي لدى هذه الفئة من الطلبة ؛ وذلك لما لها من أهمية بالغة في التحسين من فرص التعلم الأكاديمي والاجتماعي لديهم، وذلك تحقيقاً لأحد الأهداف الرئيسية لاستراتيجية للتربية والتعليم لعام (2007) والتي تبنتها وزارة التربية والتعليم الأردنية. حيث يتوقع ان تسهم هذه الدراسة في بعدها النظري في بحث إمكانية تضمين بعد القصور في التكيف الاجتماعي باعتباره أحد الاعراض التي يمكن من خلالها التعرف إلى الأفراد ذوي اضطرابات التعلم المحددة في الأردن، إلى جانب المحكات الموجودة أصلاً والمتمثلة في تعريف اضطرابات التعلم المحددة.

اهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة لتعرف على مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في الاردن وعلاقته بأجراء التدخل المبكر وذلك لبيان دور التدخل المبكر واثره على الاطفال ذوي اضطرابات التعلم المحددة وخاصةً اثره على السلوك التكيفي لديهم.

حدود الدراسة:

الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في غرف مصادر التعلم في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم اربد الاولى.

الحدود البشرية: مجتمع الدراسة وعينتها وقد اقتصرنا على طلبة المدارس الحكومية في غرف مصادر التعلم التابعة لمديرية التربية والتعليم اربد الاولى.

الحدود الزمنية: تم اجراء الدراسة في العام الدراسي (2020/2021)

المنهجية والإجراءات:

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة منهج البحث الوصفي الإرتباطي كمنهجية بحثية لها وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة ولأهدافها وأغراضها والإجابة على أسئلتها

مجتمع الدراسة والعينة:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المسجلين في غرف مصادر التعلم في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم اربد الاولى، والذي بلغ عددهم (364) طالب وطالبة.

عينة الدراسة:

تم اختيار (200) طالب وطالبة بشكل عشوائي لغايات استكمال الدراسة وتوزعت كالاتي:

طلبة لم يخضعوا لبرنامج التدخل المبكر وعددهم (100)

طلبة خضعوا لبرنامج التدخل المبكر وعددهم (100)

أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة في جمع بياناتها على:

استبانة التكيف الاجتماعي لذوي اضطرابات التعلم المحددة.

وصف الاستبانة:

وصولا لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون ببناء أداة الدراسة من خلال عدة خطوات يمكن تلخيصها بما يلي:

عمد الباحثون على تطوير مقياس التكيف الاجتماعي للطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في ضوء عدة متغيرات، أهمها متغير التدخل المبكر، وتم ذلك من خلال مراجعة ما سبق من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، نذكر منها دراسة (الصمادي وببيرس، 2012)، وبطارية الدكتور (الزيات، 2007)، وقد تكونت الاستبانة بشكلها النهائي من (30) فقرة موضوعة بشكل متسلسل وشامل لجوانب التكيف الاجتماعي للطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة.

وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من قسمين:

أ- المعلومات العامة: يتناول هذا القسم معلومات عامة عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة.

ب- الاستبانة: في هذا القسم يقدم الطلبة وصفاً لمستوى التكيف الاجتماعي لديه من خلال وضع المستوى المناسب لهذا المستوى مقابل كل فقرة تدرج خماسي كما يأتي: دائماً = 5، غالباً = 4، أحياناً = 3، نادراً = 2، أبداً = 1. وللتأكد من صلاحية الأداة لما وضعت من أجله قام الباحثون بالإجراءات التالية:

أولاً: التأكد من دلالات صدق الأداة وذلك من خلال ما يلي:

1. صدق المحتوى: قام الباحثون بإعداد أداة الدراسة وعرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة الجامعات الأردنية، والعاملين والمختصين في مجال التربية الخاصة من أصحاب الخبرة، للتأكد من وضوح فقراته وسلامة مفرداته لغوياً، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين حول أداة الدراسة.

2. صدق البناء: حيث عمد الباحثون على إيجاد معاملات الارتباط بين فقرات الأداة والدرجة الكلية للأداة (صدق البناء). والجدول التالي يبين معاملات الارتباط بين فقرات الاداة والدرجة الكلية للمقياس:

الجدول (1): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس التكيف الاجتماعي

الرقم	الفقرة	معامل ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس
1	يجلس في مقعده هادئ تماماً	.634**
2	يقدر مشاعر الآخرين	.686**
3	يصعب عليه طلب المساعدة من الآخرين	.445**
4	يبادر إلى مساعدة الآخرين (الكبار و الاقران)	.587**
5	يبادر بمشاركة اقرانه افراحهم واحزانهم	.490**
6	يندمج مع الأطفال الآخرين أثناء اللعب او الأنشطة الجماعية	.533**
7	يجد صعوبة في تكوين الصداقات	.588**
8	ينسحب من مواقف التنافس الاجتماعي او الاكاديمي	.544**
9	يتجاهله زملاؤه في الاعمال الجماعية (التعاونية)	.423**

10	يميل إلى اتلاف كتبه أو أوراقه أو دفاتره	.587**
11	يستثار لأبسط سبب ويرد بعنف لا يتناسب مع السبب	.509**
12	يحتاج إلى التشجيع المستمر لضعف مفهوم الذات لديه	.540**
13	يتهرب من المناقشة أو المواقف الاجتماعية مع أقرانه	.562**
14	يصغي وينفذ توجيهات المعلم	.672**
15	يتغيب عن الحفلات أو الأنشطة المدرسية	.469**
16	يكتب على درجه بصورة مشوهة تخريبية	.576**
17	يتصرف بلباقة في المواقف المدرسية المختلفة	.576**
18	ينهي المهمات المطلوبة منه في الوقت المحدد	.546**
19	يميل إلى أن يكون وحيداً في أكله ولعبه	.421**
20	يتهرب أو ينسحب من مواقف التنافس التحصيلي	.485**
21	لديه القدرة على التحكم وضبط الذات	.541**
22	لديه القدرة على التكيف مع البيئة الصفية	.646**
23	لديه القدرة على الانضمام للمناقشات مع أقرانهم	.596**
24	لديه القدرة على الالتزام بالقوانين الصفية	.663**
25	يتعاون مع الطلبة بالأنشطة الجماعية	.609**
26	يحترمه أقرانه ويقتبلوه	.576**
27	يظهر القدرة على التعبير عن ذاته بصورة جيدة	.631**
28	يصغي إلى توجيهات المعلم وينفذها	.678**
29	يستطيع المحافظة على ممتلكاته الشخصية	.611**
30	يستطيع حل الواجبات الموكلة اليه بدون طلب المساعدة	.532**

**دال عند مستوى 0.001

يشير الجدول السابق أن معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس كانت كلها ايجابية ودالة احصائياً مما يدل على وجود الصدق البنائي للمقياس.

ثانياً: التأكد من ثبات الأداة:

اعتماد طريقة كرونباخ ألفا للتأكد من الإتساق الداخلي للفقرات ومدى تناسق إجابة أفراد العينة وبلغ معامل الثبات المستخرج بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا (0.747) وهي قيمة مقبولة وتدل على ثبات الاتساق الداخلي للمقياس.

ثالثاً: تصحيح المقياس: لقياس تقديرات أفراد العينة على فقرات الأداة؛ تم استخدام مقياس "ليكرت الخماسي" (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، ابداً) وعليه تم إعطاء أوزان لإجابات عينة الدراسة لقياس المستوى وذلك على النحو التالي:

وقد تم اعتماد المعادلة التالية لأغراض تحليل النتائج:

طول الفئة = (الحد الأعلى للأوزان المفترضة - حدها الأدنى) ÷ عدد الفئات المفترضة

طول الفئة = (5 - 1) ÷ 3 = 1.33

وعليه فإن تقييم النتائج سيكون بالشكل التالي:

من 1.00-2.33 منخفض

من 2.34-3.67 متوسط

من 3.68-5.00 مرتفع

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا لبرنامج التدخل المبكر مقارنة بنظرائهم الذين لم يخضعوا لبرنامج التدخل المبكر؟
تمت إجابة هذا السؤال على النحو التالي:

1- مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا لبرنامج التدخل المبكر
تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا لبرنامج التدخل المبكر، والجدول الآتي يبين ذلك.

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة

ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا لبرنامج التدخل المبكر مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
6	يندمج مع الأطفال الآخرين أثناء اللعب أو الأنشطة الجماعية	3.63	0.81	1	متوسط
2	يقدر مشاعر الآخرين	3.58	0.92	2	متوسط
12	يحتاج إلى التشجيع المستمر لضعف مفهوم الذات لديه	3.57	1.17	3	متوسط
14	يصغي وينفذ توجيهات المعلم	3.54	0.96	4	متوسط
26	يحترمه اقرانه ويتقبلوه	3.54	0.92	4	متوسط
28	يصغي إلى توجيهات المعلم وينفذها	3.47	0.87	6	متوسط
29	يستطيع المحافظة على ممتلكاته الشخصية	3.45	1.02	7	متوسط
1	يجلس في مقعده هادئ تماماً	3.44	0.86	8	متوسط
5	يبادر بمشاركة اقرانه افرانهم واحزانهم	3.42	1.02	9	متوسط
4	يبادر إلى مساعدة الآخرين (الكبار و الاقران)	3.40	0.99	10	متوسط
17	يتصرف بلباقة في المواقف المدرسية المختلفة	3.34	0.97	11	متوسط
22	لديه القدرة على التكيف مع البيئة الصفية	3.32	1.03	12	متوسط
24	لديه القدرة على الالتزام بالقوانين الصفية	3.29	1.03	13	متوسط
25	يتعاون مع الطلبة بالأنشطة الجماعية	3.28	1.02	14	متوسط
27	يظهر القدرة على التعبير عن ذاته بصورة جيدة	3.22	1.02	15	متوسط
23	لديه القدرة على الانضمام للمناقشات مع اقرانهم	3.21	1.10	16	متوسط
8	ينسحب من مواقف التنافس الاجتماعي أو الأكاديمي	3.14	0.98	17	متوسط
20	يتهرب أو ينسحب من مواقف التنافس التحصيلي	3.11	1.09	18	متوسط
21	لديه القدرة على التحكم وضبط الذات	3.11	1.19	18	متوسط
13	يتهرب من المناقشة أو المواقف الاجتماعية مع اقرانه	3.07	1.18	20	متوسط
11	يستثار لأبسط سبب ويرد بعنف لا يتناسب مع السبب	3.05	1.10	21	متوسط
18	ينهي المهمات المطلوبة منه في الوقت المحدد	3.03	1.01	22	متوسط
30	يستطيع حل الواجبات الموكلة اليه بدون طلب المساعدة	2.98	1.04	23	متوسط
3	يصعب عليه طلب المساعدة من الآخرين	2.97	1.03	24	متوسط
9	يتجاهله زملاؤه في الاعمال الجماعية (التعاونية)	2.93	1.11	25	متوسط
7	يجد صعوبة في تكوين الصداقات	2.92	1.00	26	متوسط

15	يتغيب عن الحفلات او الأنشطة المدرسية	2.89	1.03	27	متوسط
16	يكتب على درجه بصورة مشوهة تخريبية	2.80	1.10	28	متوسط
19	يميل إلى أن يكون وحيداً في أكله ولعبه	2.79	1.08	29	متوسط
10	يميل إلى اتلاف كتبه او أوراقه او دفاتره	2.76	1.09	30	متوسط
	الدرجة الكلية لمستوى التكيف الاجتماعي	3.21	0.34		متوسط

يشير الجدول (2) إلى أن مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا لبرنامج التدخل المبكر كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمقياس (3.21) وبانحراف معياري (0.34)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.76-3.63)، وحصلت الفقرة (6) التي تنص على "يندمج مع الأطفال الآخرين أثناء اللعب او الأنشطة الجماعية" على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.63) وبانحراف معياري (0.81)، وحلت في الرتبة الثانية الفقرة (2) التي تنص على "يقدر مشاعر الآخرين" بمتوسط حسابي (3.58) وبانحراف معياري (0.92)، وحلت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (19) التي تنص على "يميل إلى أن يكون وحيداً في أكله ولعبه" بمتوسط حسابي (2.79) وبانحراف معياري (1.08)، في حين جاءت الفقرة (10) التي تنص على "يميل إلى اتلاف كتبه او أوراقه او دفاتره" في الرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (2.76) وبانحراف معياري (1.09). وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدة عوامل خاصة بهذه الفئة من الطلبة مثل خصائصهم العضوية بالاضافة إلى صفاتهم وخصائصهم الاجتماعية والشخصية والانفعالية، مثل: الاندفاعية والتهور أحياناً وعدم المقدرة على السيطرة على انفعالاتهم، وانخفاض مفهوم الذات لديهم نوعاً ما فقد تكون هذه العوامل مجتمعة قد أثرت على مستوى التكيف الاجتماعي العام لديهم وجعلته متوسطاً، وقد يكون برنامج التدخل المبكر الذي خضعوا له وما فيه من تمارين وانشطة تستهدف ادماجهم وتكيفهم مع الآخرين، فقد تكون تلك البرامج عملت على التخفيف من حدة الانعزال لديهم، ورفع من تقديرهم لذواتهم، ومكنهم من بعض المهارات التي ساعدتهم في الاندماج مع الطلبة الآخرين من اقارنهم ولو بمستوى متوسط في اثناء اللعب أو الاندماج في الأنشطة الجماعية، وكذلك التعرف على مشاعر الآخرين من زملاءهم نحوهم وتقدير تلك المشاعر.

2- مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين لم يخضعوا لبرنامج التدخل المبكر
تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين لم يخضعوا لبرنامج التدخل المبكر، والجدول الآتي يبين ذلك.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين لم يخضعوا لبرنامج التدخل المبكر مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
12	يحتاج إلى التشجيع المستمر لضعف مفهوم الذات لديه	3.80	0.92	1	متوسط
3	يصعب عليه طلب المساعدة من الآخرين	3.66	0.70	2	متوسط
13	يتهرب من المناقشة او المواقف الاجتماعية مع اقارنه	3.66	0.81	2	متوسط
8	ينسحب من مواقف التنافس الاجتماعي او الاكاديمي	3.60	0.91	4	متوسط
20	يتهرب او ينسحب من مواقف التنافس التحصيلي	3.54	0.85	5	متوسط
10	يميل إلى اتلاف كتبه او أوراقه او دفاتره	3.53	0.86	6	متوسط
15	يتغيب عن الحفلات او الأنشطة المدرسية	3.52	0.73	7	متوسط
19	يميل إلى أن يكون وحيداً في أكله ولعبه	3.48	0.86	8	متوسط
7	يجد صعوبة في تكوين الصداقات	3.44	0.94	9	متوسط
9	يتجاهله زملاؤه في الاعمال الجماعية (التعاونية)	3.40	0.90	10	متوسط
11	يستثار لأبسط سبب ويرد بعنف لا يتناسب مع السبب	3.31	1.00	11	متوسط

16	يكتب على درجه بصورة مشوهة تخريبية	3.27	0.96	12	متوسط
14	يصغي وينفذ توجيهات المعلم	2.95	0.96	13	متوسط
1	يجلس في مقعده هادئ تماماً	2.77	0.87	14	متوسط
28	يصغي إلى توجيهات المعلم وينفذها	2.77	1.01	14	متوسط
5	يبادر بمشاركة اقارنه افرانهم واحزانهم	2.73	0.91	16	متوسط
17	يتصرف بلباقة في المواقف المدرسية المختلفة	2.72	0.77	17	متوسط
6	يندمج مع الأطفال الآخرين أثناء اللعب او الأنشطة الجماعية	2.71	0.95	18	متوسط
22	لديه القدرة على التكيف مع البيئة الصفية	2.70	0.93	19	متوسط
2	يقدر مشاعر الآخرين	2.69	0.93	20	متوسط
26	يحترمه اقرانه ويتقبلوه	2.69	0.90	20	متوسط
25	يتعاون مع الطلبة بالأنشطة الجماعية	2.67	0.87	22	متوسط
23	لديه القدرة على الانضمام للمناقشات مع اقرانهم	2.66	0.88	23	متوسط
18	ينهي المهمات المطلوبة منه في الوقت المحدد	2.65	0.85	24	متوسط
29	يستطيع المحافظة على ممتلكاته الشخصية	2.65	0.98	24	متوسط
24	لديه القدرة على الالتزام بالقوانين الصفية	2.62	0.83	26	متوسط
27	يظهر القدرة على التعبير عن ذاته بصورة جيدة	2.55	0.93	27	متوسط
4	يبادر إلى مساعدة الآخرين (الكبار و الاقران)	2.54	0.80	28	متوسط
21	لديه القدرة على التحكم وضبط الذات	2.54	0.77	28	متوسط
30	يستطيع حل الواجبات الموكلة اليه بدون طلب المساعدة	2.38	0.80	30	متوسط
	الدرجة الكلية لمستوى التكيف الاجتماعي	3.01	0.33		متوسط

يشير الجدول (3) إلى أن مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين لم يخضعوا لبرنامج التدخل المبكر كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمقياس (3.01) وبانحراف معياري (0.33)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط باستثناء فقرة واحدة فقد جاءت في المستوى المرتفع، إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.38 - 3.80)، وحصلت الفقرة (12) التي تنص على "يحتاج إلى التشجيع المستمر لضعف مفهوم الذات لديه" على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.80) وبانحراف معياري (0.92)، وحلت في الرتبة الثانية الفقرتان (3) التي تنص على "يصعب عليه طلب المساعدة من الآخرين" والفقرة (13) التي تنص على "يتهرب من المناقشة او المواقف الاجتماعية مع اقرانه" بمتوسط حسابي (3.66) وبانحرافين معياريين (0.70)، و (0.81)، وحلت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرتان (4) التي تنص على "يبادر إلى مساعدة الآخرين (الكبار والاقارن)" والفقرة (21) التي تنص على "لديه القدرة على التحكم وضبط الذات" بمتوسط حسابي (2.54) وبانحرافين معياريين (0.80)، و (0.77)، في حين جاءت الفقرة (30) التي تنص على "يستطيع حل الواجبات الموكلة اليه بدون طلب المساعدة" في الرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (2.38) وبانحراف معياري (0.80). وقد تعزى هذه النتيجة بالنسبة للطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين لم يخضعوا لبرنامج التدخل المبكر بانهم لم يتلقوا الدعم المناسب من برامج تدخل مبكر تعزز لديهم التكيف الاجتماعي بشكل مدروس واما نتيجتهم التي جاءت بمستوى متوسط فقد تكون نتيجة تشجيع الاهالي لهم مما ادلى الى رفع مستوى مفهوم الذات لديهم من خلال التشجيع المستمر الذي يلقونه من اولياء امورهم وان كان هذا الدعم لا يتم وفق برنامج مدروس وخطوات علمية تراعي قدراتهم ويدل على ذلك ان الفقرة التي جاءت في الرتبة الثانية هي "يصعب عليه طلب المساعدة من الآخرين" مما يعني ان الدعم الذي قدم له قد يكون غير مخطط له كما في برامج

الدعم المبكر المخصصة لهذه الفئة من الطلبة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الخرشة، 2014) التي اشارت الى وجود فرق لصالح الطلبة الذين تلقوا برنامجًا لتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مستوى التكيف الاجتماعي بين

الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر وقرانهم الذين لم يخضعوا؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على

مستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر وقرانهم الذين لم يخضعوا، وتم تطبيق اختبار (t-test) للعينات المستقلة، والجدول الآتي يبين ذلك.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة

الذين خضعوا للتدخل المبكر وقرانهم الذين لم يخضعوا، واختبار (t-test) للعينات المستقلة

تلقى الطالب خدمات التدخل المبكر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
نعم	100	3.21	0.34	4.287	0.000
لا	100	3.01	0.33		

يشير الجدول (4) إلى وجود فرق ذي دلالة احصائية على مستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي اضطرابات

التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر وقرانهم الذين لم يخضعوا، استنادًا إلى قيمة (ت) المحسوبة البالغة (4.287)

وبمستوى دلالة تساوي (0.000)، وكان الفرق لصالح الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل

المبكر، بدليل ارتفاع متوسطهم الحسابي البالغ (3.21) عن المتوسط الحسابي للطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين لم

يخضعوا للتدخل المبكر البالغ (3.01). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة من ذوي اضطرابات التعلم المحددة

يواجهون بشكل عام صعوبات في التكيف الاجتماعي في البيئة المحيطة بهم، ولكن قد تكون برامج التدخل المبكر التي

خضع لها قسم من هذه الفئة من الطلبة قد عملت من خلال الأنشطة المتنوعة والتكرار لها واسلوب المحاكاة الذي

يستخدم فيها قد عمل على تطوير مستوى التكيف الاجتماعي لمن خضع لها لكونها برامج تقوم على اسس علمية وتراعي

الخصائص النمائية لديهم وتحاول قدر الامكان تنمية مهارات التكيف لديهم قد ساعدت الطلبة في تطوير مستوى التكيف

الاجتماعي لديهم مقارنة بالطلبة من ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين لم يخضعوا لاية برامج تدخل مبكر ولذلك

حدث هذا الفرق بين هاتين الفئتين من الطلبة.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية ($\alpha = 0.05$) في مستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي

اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على

مستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر، وتم تطبيق اختبار

(t-test) للعينات المستقلة تبعًا لمتغير الجنس، والجدول الآتي يبين ذلك.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة

الذين خضعوا للتدخل المبكر، واختبار (t-test) للعينات المستقلة تبعًا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	46	3.24	0.32	0.969	0.335
إناث	54	3.18	0.36		

يشير الجدول (5) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية على مستوى التكيف الاجتماعي بين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر تبعاً لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة البالغة (0.969) وبمستوى دلالة تساوي (0.335)، وهذه القيمة غير دالة احصائياً. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الذكور والاناث من الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة الذين خضعوا للتدخل المبكر قد خضعوا للأنشطة والتمارين والظروف نفسها وهذا جعل الفروق بين الجنسين غير ظاهرة مع أن نمو الاناث في هذه المرحلة أسرع من نمو الذكور، أو قد يكون التركيز عند بعض الاهالي على حضور الاطفال الذكور للجلسات التدريبية الخاصة ببرامج التدخل المبكر أكثر من تركيزهم على الاناث مما أدى البرنامج إلى مساواة الذكور بالاناث في مستوى التكيف الاجتماعي. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الصمادي وبيبرس، 2012) التي اشارت نتائجها إلى وجود فرق تبعاً للجنس ولصالح الاناث.

التوصيات:

- في ضوء النتائج التي تمخضت عنها الدراسة فيمكن التوصية بالتالي:
- التعاون بين الاسر والمؤسسات الموسسات والاشخاص القائمين على رعاية الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة للكشف المبكر عن هؤلاء الاطفال لتقديم الدعم المناسب لهم في العمر المناسب.
- ضرورة قيام المؤسسات والاشخاص القائمين على رعاية الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة بتوفير برامج للتدخل المبكر تساعد هذه الفئة من الطلبة على مزيد من التكيف الاجتماعي مع البيئة المحيطة بهم.
- ضرورة قيام أولياء أمور الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة بإلحاق أبنائهم ببرامج التدخل المبكر الخاصة بتنمية مهارات التكيف الاجتماعي وتنمية الجوانب النمائية المختلفة لدى الطلبة.
- توعية أولياء الأمور ببعض المهارات والأنشطة العلمية المدروسة التي يمكنهم استخدامها مع ابناءهم بغرض تطوير مهارات التكيف الاجتماعي وتطبيقها في بيوتهم.

قائمة المراجع:

- أمينة، أمينة (2012). دور برنامج غرفة المصادر في تحسين الأداء المعرفي والمهري لذوي صعوبات التعلم في مدارس المستقبل. مجلة بحوث التربية النوعية (1)، 25.
- بحري، صابر و خرموش، منى (2016). صعوبات التعلم بين المفهوم والأسباب. مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية الخاصة بصعوبات التعلم، العدد 18 (2).
- الخرشة، منذر جمال (2014). فعالية برنامج ارشادي جمعي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملحقين بغرف المصادر في الأردن. مؤتم للعلوم والدراسات - سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 29 (6)
- خطابية، جودت فتحي (2013). مستوى التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة بطئي التعلم في محافظة عمان (رسالة ماجستير). جامعة عمان العربية، الأردن.
- الخطيب، جمال و الحديدي، منى (2021). التدخل المبكر - التربية الخاصة في الطفولة المبكرة. الطبعة 12. دار الفكر للنشر. عمان - الأردن.
- الزيات، فتحي (2007). صعوبات التعلم - الاستراتيجيات التدريسية. الطبعة الأولى. دار النشر للجامعات، سلسلة علم النفس المعرفي.
- الزيات، فتحي (2008). صعوبات التعلم - الاسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. الطبعة الأولى. دار النشر للجامعات، سلسلة علم النفس المعرفي.
- صابر، مرفت رجب (2017). فعالية البورتيج (التدخل المبكر) لتنمية وعي امهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتنمية بعض المهارات الحسية والإدراكية لدى ابنائهن في مرحلة الطفولة المبكرة. مجلة دراسات الطفولة. 20(76)
- الصلاحات، محمد موسى (2018). التكيف النفسي الاجتماعي لدى الطلبة العاديين والمعاقين الملحقين في برنامج الدمج. جامعة اسيوط، 34

الصمادي، علي وبيبرس هيثم (2012). مستوى التكيف الاجتماعي المدرسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة جامعة زيان عاشور الجلفة. مجلد 12 العدد 8.

الظاهر، قحطان (2012). صعوبات التعلم، الطبعة الخامسة. دار وائل للنشر. عمان - الأردن.
غنايم، أمل (2017). فعالية برنامج للتدخل المبكر في خفض بعض اضطرابات النطق لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ممن يبدون مؤشرات للموهبة. المجلة المصرية للدراسات النفسية. المجلد 27، العدد 96.
القضاة، مأمون حامد (2004). التكيف النفسي الاجتماعي لدى الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية في مدينة عمان وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس ونوع الدراسة (رسالة ماجستير). جامعة عمان العربية، الأردن.
الكايد، زين (2017). أثر استخدام استراتيجيات الحساب الذهني في تحصيل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية 12 (3).

متولي، عبد الباسط (2020). التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي. دار الكتاب الحديث. القاهرة - جمهورية مصر العربية.

نبهان، يحيى محمد (2008). الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم. دار اليازوري للنشر. عمان - الأردن.

المراجع الانجليزية

Duerler, P., Schilbach, L., Stämpfli, P., Franz, X., Katrin, H. (2020). LSD-induced increases in social adaptation to opinions similar to one's own are associated with stimulation of serotonin receptors. Sci Rep 10, 12181.
Sawyer, B. Milbourne, S. Dugan, L & Campbell, P. (2005). Report of Assistive Technology Training for Providers and Families of Children in Early Intervention, Research Brief, 2 (1). On-line.
WONG, B (2004). LEARNING ABOUT LEARNING DISABILITIES. THIRD EDITION, Elsevier Academic Press 525 B Street, Suite 1900, San Diego, California 92101-4495, USA 84 Theobald's Road, London WC1X 8RR, UK.

مواقع الكترونية:

(<https://sites.ed.gov/idea/regs/b/a/300.8/c/10>, 2020)