فعالية برنامج قائم على نظرية العقل فى تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

د/ رانيا سعد بدران البعلي
مدرس بقسم التربية الخاصة
كلية التربية بالإسماعيلية

مستخلص البحث

استهدف البحث الحالي تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال برنامج تدريبي يقوم على نظرية العقل، وقد اشتملت عينة الدراسة النهائية على (٣٠) تلميذًا وتلميذة منهم (١٦) من الذكور و(١٤) من الإناث من عينة المجتمع الأصلي للبحث والتي بلغ عددها (٢١٠) تلميذًا من التلاميذ الملتحقين بمدرسة محمد بدران البعلي التابعة لإدارة التل الكبير التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٢) سنة، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت أدوات البحث من اختبار وكسلر لذكاء الأطفال،ومقياس الفرز العصبي السريع لفرز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد/ مصطفى كامل،استمارة جمع البيانات عن التلميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد/ الباحثة،مقياس التمييز الانفعالي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد/ الباحثة، البرنامج التدريبي إعداد/ الباحثة،وقد توصلت نتائج البحث إلى فعالية البرنامج القائم على نظرية العقل في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث أظهر تلاميذ المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج تقدمًا وتحسنًا واضحًا في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي.

الكلمات المفتاحية: نظرية العقل–التمييز الانفعالي– صعوبات التعلم.

The effect of the theory of mind in developing the ability to emotion recognition for pupils with learning disabilities.

Prepared by
Dr. Rania Saad Badran Elbaly
Faculty of Education – Suez Canal University

Summary

This study aims to develop the ability to Emotion Recognition forPupilswith learning disabilities through a training program based on the theory of mind. The final sample of the study included (30) male and female Pupils (16) males and (14) female from sample (210) Pupils enrolled in the Mohammed Badran El-Baly School of the El-TalEl-Kaber Educational Administration in Ismailia Governorate. The ages ranged from 9-12 years, The researcher used the experimental method, and the study tools consisted of the Weksler Intelligence test, and the neurological screening scale for the classification of Pupils with learning disabilities Prepared by/ Mustafa Kamel, Data collection form for Pupils with learning disabilities. Prepared by/ the researcher, The training program prepared by/ the researcher and. The results of the study reached the effectiveness of the program based on the theory of mind in developing the ability of emotional Emotion Recognition For Pupils With Learning Disabilities, where Pupils showed the experimental group that applied by the program progress and a clear improvement in the post application for tribal application.

Key Word**:**theory of mind - EmotionRecognition- Learning Disabilities.

مقدمة البحث:

تُعد صعوبات التعلم (Learning Disabilities) إحدى فئات التربية الخاصة، ومن أهم التحديات التي تواجه المعلمين والعاملين بمجال التربية الخاصة وأولياء الأمور أنفسهم، كما أنها تعد من المجالات الحديثة نسبيًا والتي بدأ الاهتمام بها اعتبارًا من النصف الثاني من ستينات القرن العشرين، وأخذ هذا الاهتمام يتزايد من عام إلى أخر، كما أنها تشمل عدد ليس بالقليل من تلاميذ المدارس، حيث أن هذه الفئة تتواجد في صفوف التعليم العام ويصعب التعرف عليها، مما يتطلب الكثير من الجهود للتعرف عليها وبالتالي مساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم وتوفير احتياجاتهم بشكل مناسب.

وقد لاقى مفهوم صعوبات التعلم استحسانًا من قبل الباحثين حيث تعددت المفاهيم حتى تم الاستقرار على هذا المفهوم ومن هذه المفاهيم المتأخرون دراسيًا، وبطيئوا التعلم ومنخفضي التحصيل الدراسي وصولًا إلى صعوبات التعلم حيث لقي قدرًا كبيرًا من الاهتمام في مجال التربية الخاصة وعلم النفس ويعود ذلك الاهتمام إلى اختلاف هذه الفئة عن باقي فئات ذوي الإعاقة، حيث أن كل فرد يتميز بشخصية تختلف عن غيرة، ويترتب على صعوبات التعلم آثار سلبية على المتعلم، تتمثل في الضغوط الانفعالية وعدم القدرة على التمييز الانفعالي، وغيرها من المشاعر التي تنعكس في صورة اضطرابات مختلفة إذا تم إهمالها تؤدي إلى بعض المشكلات في التعليم.

وتعد القدرة على التمييز الانفعالي (EmotionRecognition) وفهم مشاعر الآخرين ورغباتهم من العوامل الأساسية التي تُسهم بشكل كبير في تنمية التفاعل الاجتماعي والتعامل مع الآخرين وتفسير سلوكياتهم وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم من خلال معتقداتهم ورغباتهم وتيسير العملية التعليمية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والمعلمين،كما أن التدريب على التمييز الانفعالي يؤدي بهم إلى نوع من الكفاءة الانفعالية التي تؤثر على المتعلم ويترتب عليها أثار إيجابية في عملية التعلم،لذلك ظهرت العديد من الدراسات التي تناولت البرامج المختلفة لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي ومنها: الحلوجي (٢٠٠٦) ؛ خير الله (٢٠١١) . Marcus, J., & John, J. (2008); Yirmyia, & Sigman, (2003)

وتأتي نظرية العقل (Theory of mind)كأحد المداخل الجديدة والتي تشير إلى وجود سبب يساعد التلاميذ في تفسير الأنماط السلوكية لدى الأفراد، وتوقعها لدى المحيطين من خلال مراقبة المواقف المتعددة لديهم، وحسب نظرية العقل فإن تفسير السلوك الإنساني والقدرة على التمييز الانفعالي لمشاعر الآخرين يتمحور حول الإدراك والسلوك الواعي واللاواعي والذات والإدارة وهي من تصميم المهارات الحياتية اليومية التي يمارسها الإنسان، فلا يستطيع أي إنسان أن يستغنى عن هذه المهارات وهنا يأتي دور العقل في تنميتها والحاجه إلى وجود برنامج تربوي ينمي القدرة على تفسير الانفعالات الإنسانية.

لذلك فقد تناولت العديد من الدراسات فعالية بعض البرامج في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي في ضوء نظرية العقل على فئات مختلفة سواء كانت فئة الإعاقة الفكرية، أو السمعية، أو البصرية، أو ذوي اضطراب طيف التوحد ومنها: Lorinda (2008)؛ عوض (٢٠١٠)؛ على (٢٠١١)؛ الكناني (٢٠١٣)؛ والتي توصلت جميعها إلى فعالية البرامج المستخدمة في ضوء نظرية العقل في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى هذه الفئات المختلفة من الإعاقات.

ونظرًا لأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غير قادرين على تمييز الانفعالات المختلفة في مواقف الحياة المتعددة؛ وبالتالي لا يستطيعوا التفاعل مع بعضهم البعض داخل صفوف الدراسة مما يؤثر على مستوى التحصيل الدراسي لديهم، ونتيجة للدراسات التي تناولت تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم ومنها: John, ؛Karen, Edith, Kerry, Lucie, & George, (2000) Yael, & Guerin (2002)؛ Pamela, & Stenfert (2007) ولجميع هذه الأمور جاءت أهمية هذا البحث لتلقي الضوء على أحد الجوانب المهمة في العملية التعليمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهى القدرة على تمييز الانفعالات داخل حجرة الدراسة وذلك من خلال التعرف على فعالية برنامج قائم على نظرية العقل لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم، ويعد هذا البرنامج هو البرنامج الأول الذي يعتمد على برنامج تدريبي يعمل على تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم في ضوء نظرية العقل وذلك في حدود ما اطلعت عليه الباحثة من أبحاث ودراسات عربية وأجنبية ونظرًا لما تقدم من التركيز

على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم ونتيجة لندرة الدراسات المرتبطة بهذا الموضوع فقد جاءت فكرة البحث الحالي لدى الباحثة؛ لأن معظم الدراسات والأبحاث التي أُجريت تمت على إعاقات مختلفة سواء كانت فكرية، أو سمعية، أو بصرية، أو ذوي اضطراب طيف التوحد ولم تتناول هذه الدراسات فئة صعوبات التعلم وهذا ما جعل الباحثة تتطرق إلى هذا الموضوع المهم بالبحث.

مشكلة البحث:

لقد لاحظت الباحثة من خلال دراسة استطلاعية قامت بها مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال زياراتها لمدارس الدمج داخل محافظة الإسماعيلية لمتابعة طلاب قسم التربية الخاصة بكلية التربية،لاحظت الباحثة أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في التمييز الانفعالي بشكل ملحوظ، حيث لا يستطيع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم التمييز بين انفعالات وتعبيرات الوجه المختلفة، مما يؤدى إلى أنهم غير قادرين على إقامة علاقات اجتماعية مع زملائهم ومعلميهم داخل الفصول، وذلك يدل على وجود قصور في التمييز الانفعالي لديهم حيث أنها تؤثر على كل جوانب السلوك،وهذا يؤثر بدورة في سير العملية التعليمية داخل الفصول، حيث يؤدي إلى تدني مستوى التحصيل لديهم،لذلك وجدت الباحثة بعض الدراسات التي أجريت على التلاميذ ذوي الإعاقة وتناولت فعالية برامج مختلفة لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي لديهم ومنها: الحلوجي (٢٠٠٦) ؛ خير الله (٢٠١١) Marcus, J., & John, J. (2008); Yirmyia, & Sigman, (2003) ومن خلال إطلاع الباحثة على الدراسات العربية لم تجد دراسات تناولت استخدام نظرية العقل في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، لذلك حاولت البحث الحالي البحث في كيفية وضع برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم، مما يؤثر في نهاية الأمر على سير العملية التعليمية داخل الصفوف.

ومن هنا وفي ضوء ما سبق عرضة في المقدمة فقدت بدت مشكلة البحث الحالي واضحة لدى الباحثة في محاولة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر نظرية العقل في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى :

(١) التعرف على فعالية برنامج تدريبي في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم من خلال استخدام نظرية العقل.

(٢) التعرف على استمرارية فعالية استخدام نظرية العقل في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالية فيما يلي:

(١) محاولة تحديد القصور في التمييز الانفعالي والتدخل بالتدريب لتنمية هذه الانفعالات اللازمة للأفراد للتكيف مع البيئة ومع المحيطين بهم.

(٢) يقدم البحث إطارًا نظريًا عن متغيراته قد يستفيد منه العاملون في مجال التربية الخاصة وخاصًا التمييز الانفعالي والاهتمام بتنميته.

(٣) أهمية الفئة التي تناولها البحث فهي تمت على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في المرحلة العمرية من (٩ – ١٢) وهي مرحلة مهمة في حياة التلاميذ لأن النجاح فيها يؤدي للنجاح في المراحل الدراسية التالية.

(٤) قد يُساعد البرنامج التدريبي في التخطيط لبناء برامج أخرى للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

(٥) أيضًا يقدم البحث مقياس للتمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم من إعداد/ الباحثة لتقييم القدرة على التمييز الانفعالي لديهم وبالتالي اندماجهم في المجتمع.

(٦) ندرة الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع في البيئة العربية في حدود علم الباحثة فمازال البحث في هذا المجال محدود ويحتاج إلى مزيد من الدراسة والبحث كما أنه لا توجد دراسة عربية سعت إلى تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى فئة صعوبات التعلم.

(٧) يساعد البحث الحالي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على التعامل والتفاعل الجيد مع أولياء الأمور والمعلمين والقائمين على تقديم الخدمات لديهم.

(٨) الدراسات التي أجريت على التمييز الانفعالي تُعد حديثة نسبيًا ولم يتم التطرق إليه إلا في السنوات القليلة الماضية.

(٩) يقدم البحث الحالي طرق ووسائل غير تقليديه وبسيطة لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم من خلال استخدام نظرية العقل.

محددات البحث:

يتحدد البحث الحالي بالمحددات التالية:

(١) **المحددات المنهجية**:تم استخدام المنهج التجريبي لمناسبته لطبيعة البحث الحالي.

(٢) **المحددات الزمنية**: تم إجراء البحث الحالي خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩.

(٣) **المحددات المكانية**: تم تطبيق أدوات البحث بمدرسة محمد بدران البعلى التابعة لإدارة التل الكبير التعليمية بمحافظة الإسماعيلية.

(٤) **المحددات البشرية**: تم تطبيق أدوات البحث على عينة البحث النهائية وهى (٣٠) تلميذًا وتلميذة منهم (١٦) من الذكور و(١٤) من الإناث من عينة المجتمع الأصلي للبحث والتى بلغ عددها (٢١٠) تلميذًا من التلاميذ الملتحقين بمدرسة محمد بدران البعلي التابعة لإدارة التل الكبير التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٢) سنه.

المفاهيم الإجرائية للبحث:

(١) **صعوبات التعلم** : Learning Disabilities

تتبنى الباحثة في هذا البحث تعريف اللجنة الوطنية المشتركة لعام (٢٠٠٧) فقد اعتبرت أن مصطلح صعوبات التعلم: "مصطلح شامل عام يرجع إلى مجموعة متباينة من الاضطرابات التي تُعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في اكتساب واستخدام مهارات الاستماع، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو العمليات الحسابية، وهذه الاضطرابات داخلية المنشأ تكون راجعة إلى خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث خلال فترة حياة الفرد، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات في الضبط الذاتي ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي دون أن تؤدي هذه الأحوال إلى صعوبة تعليمية بحد ذاتها، ومع أن صعوبات التعلم قد تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى، أو على مؤثرات خارجية إلا أنها ليست ناتجة عن هذه الظروف" (هلاهان؛ولويد؛ وكوفمان؛و ويس؛ومارتنيز،٢٠٠٧،ص٥٠).

(٢) **التمييز الانفعالي** Emotion Recognition:

تقصد به الباحثة إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: «قدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على التمييز والتفرقة بين الانفعالات الأساسية المختلفة من خلال التعبيرات الوجهية المختلفة سواء كان غضب، خوف، حزن، سعادة، فخر، اشمئزاز، عدم الثقة بالنفس، الدهشة، الفخر، الشعور بالألم النفسي»، ويتم قياسه بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم إعداد/ الباحثة.

(٣) **نظرية العقل** Theory of mind :

تقصد به الباحثة إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها: «عبارة عن مجموعة من القدرات المعرفية التى تمكن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من فهم ومعرفة أفكار ونوايا ومعتقدات وانفعالات الآخرين وأنها تختلف عما يملكونه هم أنفسهم من انفعالات وأفكار».

الإطار النظري:

أولاً: صعوبات التعلم:

أشار مصطلح ذوي صعوبات التعلم إلى الاضطراب في واحدة، أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام، أو اللغة، أو القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، أو أي مواد دراسية أخرى وذلك نتيجة إلى وجود خلل مخي، ولا يرجع هذ الاضطراب إلى أي نوع من الإعاقات، أو الحرمان البيئي، أو العوامل الثقافية، أو التعليمية (سليمان،٢٠٠٠، ص ٩٢).

واتفق كل من : الزيات (٢٠٠١، ص٦٦٢)؛ ومنسي (٢٠٠٣،ص ٢٣٣)؛ ومحمد وسليمان (٢٠٠٥، ص ٢٥) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم: «أولئك الأطفال الذين يبدون ويظهرون اضطرابا، أو انحرافًا عن المتوسط في واحدة، أو أكثر من العمليات النفسية، وهؤلاء الأطفال ممن لا يُعانون إعاقات حسية مثل ذوي الإعاقة السمعية والبصرية كما أنهم لا يُعانون من ضعف عقلي وأنه مصطلح عام أشار إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على التحدث والاستماع والكتابة والقراءة والقدرة على إجراء العمليات الحسابية المختلفة».

كما قدم الشخص وطنطاوي (٢٠١١، ص٩) تعريفًا شاملًا ومبسطًا لصعوبات التعلم بأنها: «اضطراب في واحدة، أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المستخدمة لفهم، أو استخدام اللغة المنطوقة، أو المكتوبة والتي تظهر في صورة صعوبة في القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، أو يرجع إلى الحرمان البيئي، أو الثقافي، أو الاجتماعي».

وأشار يوسف (٢٠١٦) إلى أن صعوبات التعلم ترتبط بالقدرة على التحصيل الدراسي، حيث لا تظهر مشكلة صعوبات التعلم عند الطفل إلا بعد إلحاقه بالمدرسة، وبداية تعثره وعدم قدرته على مجاراة أقرانه العاديين داخل الفصل في تحصيل الدروس، أو التجارب مع المعلم أثناء المناقشات والحوارات المفتوحة، كذلك لا يستطيعون القيام بالواجبات المنزلية التي يكلفهم بها المعلم والتى تتطلب أن يعتمدوا فيها على أنفسهم مما يسبب لهم الكثير من المشكلات داخل الأسرة وأيضا مع المعلم والمدرسة.

تتبنى الباحثة في هذا البحث تعريف اللجنة الوطنية المشتركة لعام (٢٠٠٧) فقد اعتبرت أن مصطلح صعوبات التعلم: «مصطلح شامل عام يرجع إلى مجموعة متباينة من الاضطرابات التي تُعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في اكتساب واستخدام مهارات الاستماع، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو العمليات الحسابية، وهذه الاضطرابات داخلية المنشأ تكون راجعة إلى خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث خلال فترة حياة الفرد، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات في الضبط الذاتي ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي دون أن تؤدي هذه الأحوال إلى صعوبة تعليمية بحد ذاتها، ومع أن صعوبات التعلم قد تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى، أو على مؤثرات خارجية إلا أنها ليست ناتجة عن هذه الظروف» (هلاهان؛ولويد؛ وكوفمان؛ و ويس؛ومارتنيز،٢٠٠٧،ص٥٠).

ثانياً: التمييز الانفعالي:

يعد مفهوم الانفعال من المفاهيم واسعة المجال لأنه يشمل جميع الحالات الوجدانية التي يمر بها الإنسان، وهناك اختلاف كبير ما بين الفلاسفة وعلماء النفس حول تحديد مفهوم الانفعال، فاتفق كل من Hoffman (2000, p395) Feldman (2002, p329)،إلى أن الانفعال بشكل عام هى إحساسات لها على وجه العموم عناصر سيكولوجية وإدراكية وذات سلوك مؤثر،وعرفها النعمة والعجيلي (٢٠٠٤، ص٧٢) من الناحية النفسية على أنها عبارة عن محفزات للسلوك وهي أقوى محفز يدفع بالفرد إلى ضروب معينة من السلوك المتنوع، وهي عبارة عن الوسط الذي تجري فيه ومن خلاله التبادلات الاجتماعية، وتتشكل بواسطتها العلاقات بالآخرين.

وعرفها عوض (٢٠١٠) بأنه: "قدرة الطفل على تمييز الانفعالات الأساسية والمركبة التي تصدر من الآخرين من خلال تعبيرات الوجه، وامتلاكه للعديد من المفردات الانفعالية التي تُساعده على فهم المعنى الانفعالي لها في المواقف الاجتماعية المختلفة".

وتقصد به الباحثة إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: "قدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على التمييز والتفرقة بين الانفعالات الأساسية المختلفة من خلال التعبيرات الوجهية المختلفة سواء كان غضب، خوف، حزن، سعادة، فخر، اشمئزاز، عدم الثقة بالنفس، الدهشة، الفخر، الشعور بالألم النفسي،ويتم قياسه بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم إعداد/ الباحثة".

تطور وتنمية القدرة على التمييز الانفعالي:

اتفق كل من عبد الله (١٩٩٩، ص٢٤)، Herba & Phillips (2004, p1186) Joshua (2005, p6) ، George (2007, p19)إلى أن القدرة على التمييز الانفعالي هي الأساس لتكوين العلاقات الاجتماعية الناجحة مع الآخرين من خلال فهم تعبيرات وجوههم المختلفة كما أنها لها دور أساسي في بقاء واستمرار تلك العلاقات الاجتماعية الناجحة، وأن عملية القدرة على التمييز الانفعالي تمر بالعديد من المراحل ففي مرحلة المهد يستطيع الطفل تمييز القليل من المشاعر

والانفعالات الأساسية التي قد تكون موجودة منذ الميلاد وأن هذه القدرة تظهر بشكل تدريجي بمرور الوقت، وأن القدرة على تمييز انفعال السعادة يعد هو أول الانفعالات في التمييز ثم يليها انفعال الحزن ثم الغضب وأخيرًا تعبيرات الدهشة والخوف، وعندما يصل عمر الطفل الثلاث سنوات تظهر لدية القدرة اللغوية، أو اللفظية والتي يتمكن من خلالها بالقيام بالمهام المختلفة التي يستطيع من خلالها التمييز الانفعالي للعديد من الانفعالات المختلفة، بذلك يمكن القول بأن قدرة الطفل على التمييز الانفعالي تنمو وتتطور بسرعة كبيرة أثناء سنوات (ما قبل المدرسة) حيث يمكنه بسهولة جدًا تمييز التعبيرات الإيجابية بينما تمييز بعض التعبيرات السلبية قد يكون أكثر صعوبة في هذه الحالة، وعند عمر السبع سنوات إلى عشرة سنوات (مرحلة المدرسة) يستطيع الطفل أن يميز ويكتسب الانفعالات المعقدة فيستطيع الطفل التعرف أكثر على التعبيرات الانفعالية التي لا يمكن ملاحظتها مباشرة، كما يكتسب القدرة على تمييز الانفعالات المركبة والمتعارضة.

بالتالي ترى الباحثة أن القدرة على التمييز الانفعالي قد تكون فطرية موجودة بشكل جزئي لدى الإنسان منذ الميلاد في بداية حياته، ثم تبدأ في النمو والتطور خلال مراحل حياته المختلفة بداية من الشهور الأولى في حياة الفرد إلى أن يكتمل نموها بشكل كلي في مراحل حياته التالية.

ويرى عوض (٢٠١٠، ص ٣٧) أن الانفعالات تلعب دورًا رئيسيًا في منظمة السلوك الاجتماعي للفرد، ويعد السلوك غير اللفظي هو أساس عملية التفاعل الاجتماعي، ولذا فإن الشخص الذي لديه صعوبات في كيفية معالجة هذه النماذج غير اللفظية قد يعانى من التفاعلات الاجتماعية السلبية، وقد يتطور به الأمر لإصابته بالعديد من المشكلات والاضطرابات النفسية، ولذلك بدأ الباحثون بالكشف عن الطرق التي من خلالها يمكن تنمية القدرة على التمييز الانفعالي، ويمكن تنمية القدرة على التمييز الانفعالي مع فئات عدة، فقد تم تنميتها مع الأطفال الأسوياء، والمعاقين فكريًا، والمعاقين بصريًا، وذوي اضطراب طيف التوحد، وكذلك مع المعاقين سمعيًا في أعمار مختلفة، فهناك دليل على أن التدريب على التمييز الانفعالي يمكن أن يفيد الأطفال الذين لديهم قدرة بسيطة على التمييز الانفعالي، وكذلك الراشدين والمراهقين والمعاقين بإختلاف نوع الإعاقه.

الطرق والأساليب المستخدمة في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي:

اتفق كل من Bauminger (2002, p294) ، وعوض (٢٠١٠، ص٣٧) أن الطرق والأساليب المستخدمة في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي متعددة فمنها ما أعتمد على بعض الطرق النفسية التقليدية مثل التحليل السلوكي التطبيقي، والعلاج المعرفي السلوكي، والتدريب على المهارات الاجتماعية، واستخدام القصص الاجتماعية، والكارتون والصور المتحركة، الأساليب والطرق التعليمية، ومنها ما اعتمد على استخدام الطرق التكنولوجية الحديثة مثل شرائط الفيديو وتقنيات الإنترنت وتكنولوجيا الكمبيوتر وتعد كل هذه الطرق المتنوعة ناجحة في تعليم أساس التمييز الانفعالي لدى بعض الحالات وكذلك مفيدة في تعلم مهارات التمييز الانفعالي المعقد.

ثالثاً: نظرية العقل:

على الرغم من ظهور نظرية العقل حديثًا فإنها تقوم على بيان قدرة الأفراد على التنبؤ بسلوك الآخرين ورغباتهم وفهم التمثيلات المعرفية لذاته وللآخرين، وهي مماثله لنظرية التمثيل العقلي، وتفترض أن الدماغ هو نوع من الكمبيوتر وأن العلميات العقلية هي تقديرات، أو تخمينات.

وأول من أطلق مصطلح نظرية العقل(TOM) هما العالمان بريماك و وودروف في عام (١٩٧٨) حيث أوضحا أن الفرد يمتلك نظرية للعقل إذا عزا الحالات الذهنية لنفسه وللآخرين، وهذه الحالات لا يمكن رصدها بشكل مباشر، ويدخل هذا في نطاق النظام الاستدلالي كنظرية ويمكن استخدام هذا النظام لعمل تنبؤات حول سلوك الآخرين، وقد لا تكون النتائج قطعية في هذا المجال ولكنها مقدمة لعلم جديد قد تمت ولادته حيث أخذ منحى تطبيقي على الإنسان (الإمام؛ والجوالدة، ٢٠١٠، ص٣٣).

وعرفها كل من (Lewis& Michell, 1994)على أنها القدرة على تقديم استدلالات عن الآخرين والتنبؤ بسلوكهم.

وتعرف نظرية العقل بأنها قدرة الفرد على استنتاج الحالات العقلية (الإعتقادات، النوايا، الرغبات، التظاهر، الأفكار، المعرفة، الفهم، الصور، الإدعاءات

وغيرها) سواء لنفسه، أو للآخرين، وهى تعتمد على فكرة أن السلوكيات الصادرة عن الفرد تعتمد على قدرته على فهم ما يجري في عقول الآخرين من خلال تعامله معهم، وتعد هذه القدرة ضرورية للإنسان، فهي التي تمكنه من التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم، وهى من أهم العوامل اللازمة للفهم الاجتماعي، كما أنها تعد ضرورية لفهم وتوقع سلوك الآخرين، وهى تتضمن في الواقع التفكير، أو الشعور كما أنها باختصار القدرة على أن تكون قادرًا على التفكير فيما يدور في عقلك وعقول الآخرين (الشخص؛ وصالح، ٢٠١٢، ص ٧٨٠).

وتتناول هذه النظرية تلك القدرات الجوهرية التي تميز تصرفات الإنسان عن غيره من المخلوقات الأخرى، وتحاول نظرية العقل تفسير كيف يكون الإنسان قادراً على إظهار الحالات الذهنية بشكل كامل كالاعتقادات، والرغبات والنوايا، والعواطف، والتخيل، وذلك لأن تصرفات الإنسان ما هى إلا نتاج الظروف والتصورات الذهنية التي يمر بها (الشخص؛وصالح، ٢٠١٢،ص ٧٨٢).

واتفق كل من على (٢٠١١، ص ٧٨) والكناني (٢٠١٣، ص ١٩٢) على أن نظرية العقل هى الكيفية التي يتعامل بها الأطفال المعاقين مع أفكار ومعتقدات ومشاعر الآخرين، كما أنها قدرات معرفية معينة تمكن الأطفال من معرفة أن الآخرين بما فيهم أنفسهم يمتلكون حالات عقلية قد تكون مختلفة عما يملكونه هم، وهذه الحالات العقلية تتضمن الاعتقادات والرغبات من فهم وإدراك وتنبؤ واستنتاج وتقدير الحالات العقلية وترتبط بالعمل الواقعي والفعل الإنساني وتساعدهم على توضيح السلوك والتنبؤ به.

أما في البحث الحالي تقصد بها الباحثة إجرائيًا بأنها عبارة عن مجموعة من القدرات المعرفية التى تمكن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من فهم ومعرفة أفكار ونوايا ومعتقدات وانفعالات الآخرين وأنها تختلف عما يملكونه هم أنفسهم.

مراحل تطور نظرية العقل عند الأطفال:

اتفق كل من Steen (1997)، والكناني (٢٠١٣،ص ص ١٩٩ - ٢٠١) أنه يمكن توضيح تركيبه نظرية العقل الميكانيكية من خلال فحص ما يجري في كل مرحلة نمو، أو عندما يكون هناك خللا في إحدى المراحل وتمر نظرية العقل بالمراحل التالية:-

المرحلة الأولى: تكون في حوالي الشهر الثامن عشر، على شكل الانتباه المشترك والتأشير الواضح، ففي الانتباه المشترك يكون الطفل ليس قادرًا فقط على فهم ما ينظر إليه الآخرون ولكن أيضًا على أن الطفل والآخرين ينظرون إلى الشئ نفسه، قد يستطيع الطفل قبل سن ثمانية عشر شهرا فهم أن أمه تنظر إلى اللعبة – كمثال – ولكن في حوالي ثمانية عشر شهرا يفهم أنه وأمه ينظران إلى نفس اللعبة أما في مجال التأشير فإن الطفل يستخدمه ليجذب انتباه الكبار إلى الشئ الذي يريده.

المرحلة الثانية: وهى مرحلة التظاهر في اللعب، وفيها يكون الطفل قادرًا على فصل الإيهام من الحقيقة، وهذا يكون بين سن ثمانية عشر شهرًا والأربعة وعشرين شهرًا، وفيها يبدأ في فهم الحالة العقلية للتخيل والإيهام.

المرحلة الثالثة: وهى مرحلة ما بين الثلاث والأربع سنوات تتطور القدرة لدى الطفل ليفهم المعتقد الخطأ، وقبل هذه المرحلة لم يكن قادرًا على أن يفهم أن للآخرين معتقدات تختلف عن معتقداته، أي أن الطفل يفترض أن الآخرين يعرفون نفس الشئ الذي يعرفه.

المرحلة الرابعة: وفيها يبدأ الطفل بين سن السادسة والسابعة في فهم أن الآخرين يمثلون حالة عقلية أخرى، وفي هذه المرحلة يستطيع أن يحل المعتقد الخطأ من الدرجة الثانية.

المرحلة الخامسة: وهى المرحلة التى يطور فيها الطفل ما بين سن التاسعة والحادية عشرة قدرات أعلى لنظرية العقل مثل القدرة على فهم ومعرفة زلات اللسان، والتي تظهر عندما يتفوه شخصًا بشئ كان يجب عليه أن لا يقوله، ولفهم زلة اللسان يجب على الشخص أن يتمثل حالتين عقليتين: الأولى هى أن من قالها لا يعرف أن عليه أن لا يقولها، والثانية هى أن من سمعها سوف يشعر بالمهانة والألم.

دراسات سابقة:

لقد أجري العديد من الدراسات والبحوث النفسية المتعلقة بتنمية القدرة على التمييز الانفعالي وعلاقتها بنظرية العقل، فمنها الدراسات الوصفية، ومنها الدراسات التجريبية والتي ركزت على فعالية البرامج التدريبية في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى ذوي الإعاقات المختلفة في ضوء نظرية العقل، أما فيما يتعلق

بالدراسات التي تناولت أثر نظرية العقل في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم، فإنه لا توجد دراسة عربية (في حدود إطلاع الباحثة)، حول هذا الموضوع وذلك بعدما قامت الباحثة بالإطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع البحث وفيما يلي عرض لبعض من الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع.

جاءت دراسة Dyck, Farrugia, Shochet, & Brown (2004)، والتي هدفت إلى معرفة تأثير الإعاقة الحسية (الأطفال الصم والمكفوفين) على قدرة الطفل على التمييز الانفعالي، وكانت عينة الدراسة مجموعات من الأطفال الأسوياء والأطفال الصم والأطفال المكفوفين وذلك في المرحلة العمرية ما بين (٦-١٨) سنه حيث بلغت أعدادهم (٤٩) من الصم، و(٤٢) من المكفوفين، و(٧٢) من الأسوياء، وقد استخدمت الدراسة بطارية اختبارات لقياس القدرة على التمييز الانفعالي (٢٠٠٣) من إعدادهم وقد أشارت النتائج إلى أن الأطفال والمراهقين المعاقين سمعيًا لديهم تأخر واضح في كل مقاييس التمييز الانفعالي بينما ظهر تأخر الأطفال المعاقين بصريًا في بعض مهام التمييز الانفعالي، أما بالنسبة للأطفال الأسوياء لم توجد اختلافات كبيرة بينهم وبين المعاقين سمعيًا بينما كان المعاقين بصريًا تحصيلهم أعلى في مهمة المفردات الانفعالية.

كما قدمت دراسة Gever, Manger, & Boer (2006)، برنامج معرفي سلوكي اجتماعي لنمو نظرية العقل لدى عينة من الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية وكان من ضمن المهام التي تم التدريب عليها مهمة التعرف على انفعالات الآخرين، وقد تضمنت عينة الدراسة (١٨) طفل في الفترة العمرية (٨-١١) سنة وكانت مدة البرنامج (٢١) أسبوع، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود تقدم ملحوظ في مهام التمييز الانفعالي لدى أفراد العينة التجريبية بما يدل على عدم فعالية هذا البرنامج في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية.

وقد أجرى Henery, Phillips, Crawford, Ietswaart, & Summers (2006)، دراسة لمعرفة العلاقة التي تربط بين الصدمة الدماغية والتمييز الانفعالي ونظرية العقل والاختلال الوظيفي لهذه الفئة، وقد أجريت الدراسة على عينه قدرها (١٧) فرد من الأسوياء و (١٦) فرد ممن أصيبوا بصدمة

دماغية مع تثبيت المتغيرات الديموغرافية وقد استخدمت الدراسة مقياس التمييز الانفعالي من إعداد/ Ekman& Friezn (1976)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأفراد المصابين بالصدمة الدماغية لديهم نقص واضح في التمييز الانفعالي للانفعالات، كما أنه ليس لديهم القدرة على عزو الحالات العقلية كمهمة أخرى من مهام نظرية العقل مما يفسر وجود اختلال وظيفي اجتماعي لدى هذه الفئة.

كما أجرى Raltiff (2006) دراسة هدفت إلى التعرف على دور الثقافة والعمر في تمييز التعبيرات الوجهية غير اللفظية للانفعالات وذلك بالتطبيق على عينة من الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى، وقد استخدمت الدراسة مقياس التحليل التشخيصي للدقة اللفظية وغير اللفظية إعداد/ Nowickis (1994) وذلك لقياس القدرة على التمييز الانفعالي للانفعالات الأساسية وهي الغضب والخوف والفرح والاشمئزاز والدهشة والحزن وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين الأمريكان والقوقازيين لصالح القوقازيين حيث كان القوقازيين أكثر دقة في تمييز الانفعالات عن الأفارقة الأمريكان كما أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التمييز الصحيح للانفعالات والسلوكيات الداخلية والخارجية عند الأطفال.

وجاءت دراسة Lorinda (2008) والتى هدفت إلى معرفة القدرات الخاصة بنظرية العقل عند الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد حيث تم البحث في قدرتهم على تمييز التعبيرات الوجهية وكذلك قدرتهم على معرفة الاستنتاجات حول الحالات العقلية وخاصة التى لها علاقة بالانفعالات الوجهية والتي لها أساس انفعالي، وكان ذلك من خلال دراستين الأولى حاولت التعرف على أربع انفعالات أساسية وهي (السعادة، الحزن، الغضب، الخوف) من خلال الصور الإلكترونية التي يتم عرضها من خلال الكمبيوتر، وذلك بالتطبيق على عينة (٤٣) طفل من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٢) سنة و(٥٧) طفل من الأطفال العاديين في نفس المرحلة العمرية، أما في الدراسة الثانية فقد كان لها نفس الهدف، وجاءت نتائج الدراسة الأولى لتثبت وجود صعوبة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في تمييز التعبيرات الوجهية، أما الدراسة الثانية فقد وجدت صعوبة في مهام نظرية العقل التي تعزو الحالات العقلية والأفكار والمعتقدات لرغبات الآخرين ومن ضمنها فهم المواقف الانفعالية المبنية على الانفعالات.

ثم جاءت دراسة عوض (٢٠١٠) لتهدف إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى الأطفال الصم في ضوء نظرية العقل، وقد اشتملت عينة الدراسة على الأطفال الصم في معهد الأمل للصم وضعاف السمع البنين والبنات بمحافظة أسيوط ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٩-١٢) عام وقد بلغ عددهم (١٦٥) طفل أصم، وقد طبق عليهم أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس التمييز الانفعالي إعداد/ عوض، ومقياس التوافق الاجتماعي والانفعالي إعداد/ Kendall (1983) واستمارة جمع البيانات عن الطفل الأصم إعداد/ عوض، واختبار الذكاء إعداد/ وكسلر والبرنامج الإرشادي إعداد/ عوض، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أنه توجد فاعلية دالة إحصائيًا لبرنامج تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال الصم، كما أنه نوجد علاقة ارتباطية قويه بين درجات الأطفال الصم على مقياس التمييز الانفعالي ودرجاتهم على مقياس التوافق الاجتماعي الانفعالي وهذا يدل على أن البرنامج المقدم للأطفال أدي إلى تحسن ملموس وواضح في أداء الأطفال.

وقد أكدت ذلك الدراسة التي أجراها علي (٢٠١١) والتي هدفت إلى التعرف على مدى فعالية برنامج إرشادي في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى المعاقين بصريًا في ضوء نظرية العقل، وبلغ حجم العينة (١٢) طفلًا وطفلة (٦ مجموعة تجريبية – ٦ مجموعة ضابطة) بمدارس النور الابتدائية للمكفوفين ببني سويف، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (٩-١٢) سنه، وانحراف معياري (١،٣) وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس التمييز الانفعالي، ومقياس الذكاء للأطفال، استمارة جمع البيانات عن الطفل المعاق بصريًا، وبرنامج إرشادي من إعداد الباحث وتمت معالجة البيانات إحصائيًا من خلال البرنامج الإحصائي SPSS وأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى الأطفال المعاقين بصريًا لصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى الأطفال المعاقين بصريًا لصالح القياس البعدي، وذلك يدل على مدى استفادة أفراد المجموعة التجريبية من جلسات البرنامج بما تضمنه من أهداف ومحتوي وفنيات داخل كل جلسة.

وجاءت بعد ذلك دراسة الكناني (٢٠١٣) والتي هدفت إلى إعداد برنامج إرشادي قائم على نظرية العقل في تنمية التمييز الانفعالي لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وقد تم تطبيق البرنامج في فترة زمنية استغرقت ثلاثه شهور وقد تم تطبيق البرنامج في مركز المنار للتنمية الفكرية بمحافظة اربد في المملكة الأردنية الهاشمية، وتم اختيار عينة الدراسة حيث بلغ عددها (١٦) طفلًا وطفلة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم في المرحلة العمرية ما بين (٤-٧) سنوات، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطه كا منهما مكون من (٨) أطفال، وقد استخدمت الدراسة مجموعة من الأدوات وهي مقياس التمييز الانفعالي إعداد/ الكناني، والبرنامج الإرشادي القائم على نظرية العقل في تنمية التمييز الانفعالي لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وقد توصلت الدراسة للمجموعة من النتائج أهمها وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس التمييز الانفعالي لصالح التطبيق البعدي وذلك يدل على تأثر أفراد المجموعة التجريبية بجلسات البرنامج التي طبقت عليهم. أيضًا وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس التمييز الانفعالي لصالح المجموعة التجريبية وذلك لتأثر أفراد المجموعة التجريبية بجلسات البرنامج وعدم تعرض أفراد المجموعة الضابطة لهذه الجلسات.

فمن خلال ما قدمته الباحثة من عرض للدراسات السابقة وجدت أن هناك مجموعة من الدراسات المختلفة التي أكدت نتائجها على ضرورة استخدام البرامج المختلفة في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي وذلك بالنسبة لعدد من الفئات المختلفة فمنها ما تم إجرائه علي عينه من الأطفال الصم والمكفوفين والعاديين ومنها دراسة Dyck, Farrugia, Shochet, Brown (2004)، ومنها ما تم على عينة من ذوي الاضطرابات النمائية مثل دراسة Gever, Manger, Boer (2006)، وذوي اضطراب طيف التوحد ومنها دراسة Lorinda (2008)، ومنها ما تم إجرائه على عينة من الإعاقة السمعية مثل دراسة عوض (٢٠١٠)، وما تم على الإعاقة البصرية ومنها دراسة علي (٢٠١١)، ومنها أيضًا الإعاقة الفكرية مثل دراسة الكناني (٢٠١٣). وجميع هذه الدراسات توصلت إلى الأهداف المرجوه منها فيما عدا دراسة Gever, Manger, Boer (2006)، فهي لم تحقق الهدف

المطلوب، ومن خلال ماسبق عرضه يتضح أنه لا توجد دراسة سابقه - في حدود علم الباحثة- تناولت موضوع البحث الحالي وهو أثر نظرية العقل في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لذلك قامت الباحثة بإجراء الدراسة الحالية.

فروض البحث:

(١) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على الدرجة الكلية لمقياس التمييز الانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية.

(٢) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس التمييز الانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم لصالح التطبيق البعدي.

(٣) لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لمقياس التمييز الانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم وذلك بعد مرور فترة من تطبيق البرنامج.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

قد استخدمت الباحثة في هذا البحث الحالي المنهج التجريبي الذي يقوم على تصميم المجموعتين (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) وذلك لأنه ملائم لمتغيرات البحث الحالي، وقد تم ضبط التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة كما قامت الباحثة بضبط المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على نتائج تطبيق الأدوات الخاصة بالبحث.

ثانيًا: عينة البحث:

تكونت عينة البحث النهائية بعد تطبيق الاختبارات الخاصة بالفرز والتشخيص من (٣٠) تلميذًا وتلميذة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، منهم (١٦) من الذكور و(١٤) من الإناث من عينة المجتمع الأصلي للبحث والتى بلغ عددها (٢١٠) من التلاميذ الملتحقين بمدرسة محمد بدران البعلي التابعة لإدارة

التل الكبير التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٢) سنة،وتم تقسيم العينة النهائية إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وقوامها (١٥) تلميذ (٨) من الذكور و(٧) من الإناث وضابطة وقوامها (١٥) تلميذ (٨) من الذكور و(٧) من الإناث ، وقد بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٠،٥) سنه، ومعامل ذكائهم يتراوح مابين (١٠٠ – ١١٠)، وقدتم اشتقاق هذه العينة من أفراد العينة الأولية وهي مجتمع الصفوف الرابع والخامس الابتدائي بمدرسة محمد بدران البعلي الابتدائية التابعة لإدارة التل الكبير التعليمية والتي بلغ عددهم (٢١٠) تلميذ وتلميذة والتي تم اختيارها وفق محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم وبخطوات منظمة.

محكات اختيار وفرز العينة:

(١) أن يتراوح معامل ذكاء التلميذ ما بين (١٠٠ – ١١٠) وهو متوسط، أو فوق المتوسط وذلك بتطبيق اختبار وكسلر للذكاء.

(٢) أن يحصل التلاميذ على درجة مرتفعة على اختبار الفرز العصبي السريع لفرز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، إعداد/ مصطفي كامل.

(٣) أن يحصل التلميذ على درجة منخضة على مقياس التمييز الإنفعالي إعداد/ الباحثة.

(٤) أن لا يعاني التلميذ من إعاقة جسمية، أو عقلية، أو اضطرابات انفعالية، أو حرمان بيئي وثقافي.

(٥) أن يكون التلميذ ملتحق بأحد الصفوف (الرابع والخامس) الابتدائي.

إجراءات اختيار العينة النهائية للبحث:

تم انتقاء أفراد عينة البحث النهائية وفق المحكات المتفق عليها في دراسات وبحوث تشخيص ذوي صعوبات التعلم وتم إتباع الإجراءات التالية:

(١) طلبت الباحثة من المعلمين تحديد التلاميذ المتعثرين دراسيًا (من يعانون من صعوبات التعلم) بشكل عام أو في أحد المقررات وخاصة القراءة والكتابة والحساب، وعليه فقد تم تحديد (٧٢) تلميذًا وتلميذة من إجمالي مجتمع العينة الكلية البالغ عددها (٢١٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصفوف الرابع والخامس الابتدائي الملتحقين بمدرسة محمد بدران البعلي.

(٢) استبعدت الباحثة بعد ذلك الحالات التي يرجع التباعد بين التحصيل والذكاء لديها نتيجة؛ لأنهم يُعانون من أي إعاقات سمعية، أو بصرية، أو عقلية، أو حرمان بيئي أو مستوى اجتماعي واقتصادي منحفض ووصل عددهم (٩) تلاميذ وأصبح عدد أفراد العينة (٦٣) تلميذًا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم.

(٣) طبقت الباحثة اختبار وكسلر للذكاء عليهم، وبذلك تم اختيار التلاميذ الذين بلغت نسبة ذكائهم متوسط، أو فوق المتوسط ما بين (١٠٠ – ١١٠) واستبعاد الآخرين حيث تم استبعاد (١٠) تلميذًا وتلميذة وبالتالي أصبح عدد أفراد العينة (٥٣).

(٤) ثم تم تطبيق اختبار الفرز العصبي السريع لفرز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهو اختبار فردي يستغرق تطبيقة حوالي (٢٠) دقيقة، وتم استبعاد (٨) تلاميذ، وبالتالي أصبح عدد أفراد العينة (٤٥) تلميذًا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم.

(٥) تم استبعاد عدد (٥) من التلاميذ وذلك لارتفاع نسبة الغياب لدى كل منهم وعدم انتظامهم بالحضور داخل المدرسة وبذلك أصبح العدد النهائي للعينة (٤٠).

(٦) كما تم استبعاد تلميذين أبديا عدم رغبتهما في الاشتراك في تنفيذ جلسات البرنامج التدريبية ليصبح عدد أفراد العينة النهائية (٣٨) تلميذًا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم.

(٧) تم بعد ذلك تحديد العينة النهائية التي تُعاني من قصور في التمييز الانفعالي وذلك من خلال تطبيق مقياس التمييز الانفعالي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد/ الباحثة، وتم استبعاد (٨) حالات من التلاميذ الذين حصلوا على درجات أعلي من المتوسط،وبلغ بذلك العدد النهائي للعينة التي طبق عليها أدوات البحث (٣٠) تلميذ وتلميذة، (١٦) من الذكور و(١٤) من الإناث، تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وعددها (١٥) تلميذ وتلميذة، ومجموعة ضابطة وعددها (١٥) تلميذ وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم.

ضبط المتغيرات التي تؤثر في البحث:

(١) **العمر الزمني:** قد تراوحت المرحلة العمرية لأفراد العينة ما بين (٩-١٢) سنه بمتوسط عمري (١٠،٥) سنه وانحراف معياري (٢،٣٢).

(٢) **معامل الذكاء:** قد تراوحت معاملات ذكاء عينة البحث ما بين (١٠٠-١١٠) حيث تم تطبيق اختبار وكسلر للذكاء.

(٣) **التمييز الانفعالي:** وذلك بتطبيق مقياس التمييز الانفعالي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (إعداد/ الباحثة).

وقامت الباحثة بحساب الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في كل من المتغيرات التالية (العمر الزمني والذكاء والتمييز الانفعالي) للتأكد من تكافؤهما وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من العمر الزمنى، ومعامل الذكاء،والتمييز الانفعالي ودلالتهم الإحصائية (ن=١٥)

متغيرات التكافؤ	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
العمر	التجريبية	١٠،٨٥	٤،٩٩	٠،١٧١	غير دال
	الضابطة	١٠،٤٢	٤،٨٦		
معاملات الذكاء	التجريبية	٩١،٧٦	٤،٣٦	٠،٣٨٥	غير دال
	الضابطة	٩٠،٥٣	٣،٢٨		
التمييز الانفعالي (الدرجة الكلية)	التجريبية	٥،٤٨	٢،٠٣	١،٧٤	غير دال
	الضابطة	٥،١٤	١،٨٩		

يتضح من الجدول (١) ما يلي:

(١) لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات أعمار أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

(٢) لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات ذكاء أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

(٣) لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس التمييز الانفعالي بأبعاده.

وذلك يدل علي التكافؤ بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل من (العمر – الذكاء –التمييز الانفعالي).

ثالثًا: أدوات البحث:

تعددت الأدوات المستخدمة في البحث الحالي:

(أ) مقياس وكسلر لذكاء الأطفال (إعداد/ وكسلر، وترجمة محمد اسماعيل ولويس مليكة،١٩٩٣).

(ب) اختبار الفرز العصبي السريع لفرز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (إعداد/ مصطفي كامل،١٩٩٨).

(ج) مقياس التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم، (إعداد/ الباحثة).

(د) استمارة جمع البيانات عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (إعداد/ الباحثة).

(هـ) البرنامج التدريبي (إعداد/ الباحثة).

وفيما يلي عرض لهذه الأدوات بشيء من التفصيل.

(١) مقياس وكسلر لذكاء الأطفال

(إعداد/ وكسلر، ترجمة محمد اسماعيل ولويس مليكة،١٩٩٣).

يتكون هذا المقياس من (١٠) اختبارات فرعية مقسمة إلى قسمين قسم لفظي وقسم آخر عملي وكل من هذه الأقسام يُعد اختبار في حد ذاته، وفيه يضم القسم اللفظي (٥) اختبارات بينما يضم القسم العملي (٥) اختبارات أيضًا فأما التي يضمها القسم اللفظي فهي اختبار المعلومات العامة، واختبار الفهم العام، واختبار الحساب، واختبار المتشابهات، واختبار المفردات، وأما ما يضمه القسم العملي فهي اختبار تكميل الصور، واختبار ترتيب الصور، واختبار رسم المكعبات، واختبار تجميع الأشياء، واختبار المتاهات، وقد استخدمت الباحثة الجزء العملي نظرًا لملائمته لطبيعية العينة.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

ثبات الاختبار: تم حساب معاملات ثبات الاختبارات عن طريق إعادة الاختبار بفاصل زمني أسبوعين وبلغ معامل الثبات للجزء العملي (٠،٧٦) وهي درجة ثبات مقبولة.

صدق الاختبار: كما تم حساب صدق الاختبار عن طريق صدق المحكات وكان معامل الارتباط (٠،٧١) وهي درجة تسمح باستخدامه في البحث الحالي.

ومن خلال نتائج الصدق والثبات لاختبار وكسلر للذكاء يمكن القول أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، مما يمكن استخدامه في البحث الحالي.

(٢) **اختبار الفرز العصبي السريع لفرز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم** (إعداد/ مصطفي كامل،١٩٩٨).

يتكون الاختبار من (١٥) اختبار فرعي، يمكن ملاحظة المفحوص أثناء أدائه، بهدف التعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بداية من سن (٥) سنوات إلى (١٤) سنه، وهذه الاختبارات هي: اختبار مهارة اليد، تعرف شكل ونسخه، تعرف شكل حين يرسم باللمس على راحة اليد، متابعة شئ متحرك بالعين، محاكاة الأصوات، عمل دائرة بالأصبع الإبهام وبقية الأصابع، لمس اليد والخد في الوقت نفسه، الحركات السريعة والمتكررة والعكسية لليدين، فرد الزراعين والرجلين، المشي التبادلي، الوقوف على رجل واحده، الوثب على رجل واحدة، أنماط السلوك الشاذ، لمس الأنف بالإصبع السبابة، التمييز بين اليمين واليسار.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق على (٢٩) طفلاً في الصف الرابع الابتدائي، وبفاصل زمني قدره (٤١) يومًا وكان معامل الثبات (٠،٥٢) وهو دال عند أكثر من (٠،٠١)، وبالتالي يدل ذلك على أن المقياس يتسم بثبات مرتفع.

صدق المقياس: تم حساب التجانس الداخلي للاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار ودرجات كل من نصفيه الزوجي والفردي وبلغت قيمة معامل الارتباط (٠،٧٣) مع درجات المفردات الزوجية، و(٠،٧٥) مع درجات المفردات الفردية.

ومن خلال نتائج الصدق والثبات لاختبار الفرز العصبي السريع يمكن القول أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات، مما يمكن استخدامه في البحث الحالي.

(٣) **مقياس التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم**، (إعداد/ الباحثة).

الهدف من المقياس:

قامت الباحثة بإعداد مقياس التمييز الانفعالي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بهدف تقييم القدرة على التمييز الانفعالي لدى هؤلاء التلاميذ، لما أثبتته الدراسات السابقة من الدور الحيوي الفعال الذي تقوم به التعبيرات الانفعالية في الحياة الاجتماعية للعاديين ولذوي الإعاقة.

وصف المقياس:

يتألف مقياس التمييز الانفعالي من بعدين رئيسيين وهما كالتالي بعد تمييز التعبيرات الانفعالية، وبعد المعرفة الانفعالية، وهذان البعدان يتضمنان (١٠) من الانفعالات الأساسية والمركبة وهي انفعال الحزن، السعادة، الخوف، الإحساس بالألم النفسي، الغضب، الفخر، الخجل، الدهشة، عدم الثقة، الاشمئزاز، وذلك مع ملاحظة أن هذه الانفعالات تتداخل مع بعضها البعض لذلك صمم هذا المقياس بحيث تقيس المفردة الواحدة أكثر من انفعال، ويتم تطبيق هذا المقياس على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بصورة فردية للتأكد من مدى فهم كل تلميذ لكل عبارة ومدى وضوح كل صورة يتم مشاهدتها وكذلك لملاحظة ملامح وجهه أثناء تعبيره عن الانفعال، وهذان البعدان كما يلي.

- **بعد تمييز التعبيرات الانفعالية**: ويشتمل هذا البعد على (١٠) من الانفعالات الأساسية موزعة على (١٠) مفردات يتم عرضها من خلال مجموعة مختلفة من صور للوجه تمثل مواقف انفعالية مختلفة، ويُطلب من التلميذ أن يكتب الانفعالات التي تعبر عنها كل صورة ويعطى التلميذ ثلاث درجات عند ذكر انفعالين، ودرجتين عند ذكر انفعال واحد، ودرجة واحدة إذا أجاب إجابة خاطئة.
- **بعد المعرفة الانفعالية**: وهو يتضمن أيضًا (١٠) انفعالات وهي السابق ذكرها، موزعه على (١٠) مفردات أيضًا حيث كل مفردة تتضمن ثلاث عبارات، وفيها يُسأل التلميذ ذوي صعوبات التعلم عن معنى الانفعال الموجود بالمفردة، وهل شعر التلميذ بهذا الانفعال،وما هي ملامح وجهه عند الشعور به، وتأخذ كل عبارة درجتان في حلة إجابة التلميذ إجابة صحيحة، ودرجة واحدة في حالة الإجابة الخاطئة.

مصادر المقياس:

اعتمدت الباحثة على مجموعة من المصادر المتعددة من أجل إعداد هذا المقياس وتحديد أبعادة وتلك المصادر كالتالي:

(١) قامت الباحثة بالإطلاع على العديد من مقاييس التعبيرات الوجهية الانفعالية ومقاييس التمييز الانفعالي التي تم إعدادها لذوي الإعاقة وللعاديين وذلك لكي تتمكن الباحثة من بناء هذا المقياس بحيث تتكون لديها خلفية كبيره عن التمييز الانفعالي لذوي الإعاقة، ومن هذه المقاييس مقياس التعبيرات الوجهيةFriesen (1976) & Ekman، ومقياس التعبيرات للوجهية الانفعالية لليابانيين والقوقازيين Ekman (1988) & Mat-sumoto، ومقياس الانفعالات والمواقف(1994) Casery & Fuller، ومقياس عوض (٢٠١٠) للتمييز الانفعالي للعاديين والصم،ومقياس على (٢٠١١) للتمييز الانفعالي للمعاقين بصريًا،ومقياس الكناني (٢٠١٣) للتمييز الانفعالي للتلاميذ المعاقين عقليًا.

(٢) الإطلاع على الأطر النظرية والأدبيات والدراسات والبحوث السابقة في مجال صعوبات التعلم بصفة عامة.

(٣) الإطلاع على خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتعبير عنها بمجموعة من المفردات التي تنتمي لأبعاد المقياس.

(٤) قامت الباحثة بإعداد الصورة الأولية للمقياس وهي مكونة من ٢٨ مفردة موزعة على بعدين وذلك لعرضها على المحكمين.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

ثبات المقياس:

قد قامت الباحثة بحساب الثبات الكلى للمقياس حيث طُبق المقياس على عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (عينه سيكومترية) من مدارس مختلفة (مدرسة على عبد الهادي للتعليم الأساسي، مدرسة تل ثمود للتعليم الأساسي، مدرسة النجع الابتدائية، مدرسة البطل على فهمي الابتدائية) التابعين لإدارة القصاصين التعليمية بمحافظة الإسماعيلية حيث بلغ عددها (٩٠) تلميذ وتلميذة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم،وتم حساب الثبات بطريقتين مختلفتين هما كما يلي:

- **طريقة ألفا كرونباخ**: وقد بلغ معاملات ألفا لبعدي المقياس بالترتيب (٠،٧٤٥، ٠،٨١٧) وهى جميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠،٠١).
- **طريقة إعادة الاختبار**: وذلك بفاصل زمني أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، فوجد أن معامل الارتباط لبعدي المقياس بالترتيب والدرجة الكلية كالتالي (٠،٧١، ٠،٧٥، ٠،٨٥) وهى جميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠،٠١)،

مما يدل على ثبات المقياس كله وثبات بعديه كذلك، وهي معاملات ثبات مرتفعة مما يدل على أن الأبعاد متسقة مع المقياس الكلي.

صدق المقياس:

قامت الباحثة بحساب الصدق بعدة طرق مختلفة وهى كما يلي:

- **صدق المحكمين**: حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية حيث كان يتكون من (٢٨) مفردة على مجموعه من المحكمين من الأساتذة في علم النفس والتربية الخاصة والصحة النفسية لتحديد مدى صلاحية كل عبارة ومدى وضوح كل صورة وجهية تحمل انفعال معين لقياس التمييز الانفعالي، ومدى مناسبة المفردة للهدف الذي وضعت من أجله ومدى سلامة الصياغة بالنسبة لمستوى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقد تم حذف بعض المفردات والصور التي بلغت نسبة الاتفاق عليها (٨٠٪) فأقل وبذلك تم حذف (٥) مفردات حيث أعتبرهم المحكمين تكرار لا داعي له وإجراء بعض التعديلات على بعض المفردات وبالتالي تم اعتبار نسبة اتفاق المحكمين معيار للصدق.
- **الصدق العاملي التوكيدي**: قامت الباحثة بتطبيق المقياس علي (٩٠) تلميذ وتلميذة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (عينة سيكومترية) وذلك لإجراء التحليل العاملي التوكيدي لمفردات المقياس وقد أسفرت نتائج المطابقة عن مطابقة حسنة في ضوء مؤشرات NNFI وCFI وPNFI وAGFI وPGFI وهذا يدل على أن معظم مؤشرات المطابقة تقع في المدي المثالي حيث هي على التوالي (٠،٨٦٤، ٠،٩٢٣، ٠،٧٨٤، ٠،٨٧١، ٠،٩٤٣)، وقد تم حذف (٣) مفردات بعد إجراء التحليل العاملي التوكيدي، وبذلك فهي تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- **الصدق التلازمي**: وهو الصدق المرتبط بالمحكات وقد تم حساب صدق المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة السيكومترية لمقياس التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم ومقياس وكسلر لذكاء الأطفال وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة (٠،٨٢)، وهي دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١).

وعلى أساس ذلك فإن المقياس صادق لقياس القدرة على التمييز الانفعالي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ومن خلال نتائج الصدق والثبات لمقياس التمييز الانفعالي يمكن القول أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات، مما يمكن استخدامه في البحث الحالي.

طريقة تصحيح المقياس:

قامت الباحثة بوضع طريقة معينة لتصحيح المقياس، حيث يُعطي الفاحص للتلميذ في البعد الأول: ثلاث درجات إذا ذكر التلميذ انفعالين، ودرجتان إذا ذكر انفعال واحد، ودرجة واحدة إذا لم يذكر التلميذ أي انفعال وفي حالة الإجابة الخطأ أيضًا، أما في البعد الثاني فيعطي الفاحص للتلميذ درجتان في حالة الإجابة الصحيحة، ودرجة واحدة في حالة الإجابة الخطأ، وبالتالي تكون أعلى درجة للمقياس ككل (٩٠) درجة، وأقل درجة للمقياس (٤٠)درجة، فإذا حصل التلميذ ذوي صعوبات التعلم على درجة مرتفعة فهو يتمتع بدرجة عالية من التمييز الانفعالي، وإذا حصل على درجة منخفضة فهو لديه قصور في القدرة على التمييز الانفعالي وبالتالي يتم تقديم البرامج التربوية والإرشادية المناسبة له.

(٤) **استمارة جمع البيانات عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم**، (إعداد/ الباحثة).

قامت الباحثة بإعداد استمارة جمع بيانات عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك بهدف جمع أكبر قدر من المعلومات عن الحالات التي يتم استخدامها في البحث ، وفهم كل حالة منهم بشكل عميق، وتكوين صورة واضحة عن كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية ومن هذه البيانات:

- بيانات أولية عن التلميذ: وهي تشمل على اسم التلميذ ذوي صعوبات التعلم، وتاريخ ميلاده، والسنة الدراسية، والمدرسة الملتحق بها، وعنوانه، وعدد اخواته، وترتيب الطفل بين أخواته، وعلاقة الطفل بزملائه، وهل لديه أخوه معاقين، ومدى قدرة التلميذ على التمييز الانفعالي، ومدى تقبل الأسرة للتلميذ.
- بيانات أوليه عن الأم: مستوي تعليم الأم، ومهنتها، والحالة الاجتماعية في الوقت الحالي.
- بيانات أولية عن الأب: وهى تضم مستوى تعليم الأب، ومهنته، ودخله الشهري، والحالة الاجتماعية في الوقت الحالي.

(٥) **برنامج تدريبي لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم**، (إعداد/ الباحثة).

تقصد الباحثة بالبرنامج التدريبي بأنه خطة عمل منظمة ودقيقة تتم باستخدام مجموعة من التدريبات والأنشطة والإجراءات المنظمة والفنيات المختلفة والتي يتم تخطيطها وفقًا لأسس علمية،وخلال فترة زمنية محددة ويتم تقديمها للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بهدف تنمية القدرة على التمييز بين الانفعالات المختلفة.

هدف البرنامج:

يهدف البرنامج الحالي بوجه عام إلى تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال تدريبهم على التمييز بين الانفعالات المختلفة والتعرف على التعبيرات الوجهية الخاصة بكل انفعال وذلك من خلال الأهداف الإجرائية التي تسعي إلى تنمية قدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على تمييز وتنفيذ:

(١) انفعال الغضب.
(٢) انفعال الحزن.
(٣) انفعال الخوف.
(٤) انفعال الخجل.
(٥) انفعال الفخر.
(٦) انفعال عدم الثقة بالنفس.
(٧) انفعال الاشمئزاز.
(٨) انفعال الدهشة.
(٩) انفعال الألم النفسي.
(١٠) انفعال السعادة.

أسس بناء البرنامج:

قام البرنامج الحالي بالاعتماد على مجموعة من الأسس العامة والأسس الفنية والتربوية والأسس الاجتماعية والسلوكية وهذه الأسس كما يلي:

- **الأسس العامة**: التي يتم فيها تدريب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على تمييز التعبيرات الوجهية الخاصة بكل انفعال وذلك لفهم أنفسهم وفهم الآخرين مع مراعاة مبدأ الفروق الفردية، ومهارات السلوك التكيفي التي يكتسبها الطفل وتساعده على التغلب على بعض المشكلات التي تواجهه.
- **الأسس الفنية والتربوية**: التي يتم فيها مراعاة الخصائص التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وكذلك تهيئة الظروف والبيئة التعليمية المناسبة في ضوء تلك الخصائص مما يُساعدهم على توظيف قدراتهم في تمييز الانفعالات المختلفة، مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، كما راعت الباحثة في تصميم الجلسات التدرج بها من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب من خلال الأنشطة التي يتم تقديمها بالبرنامج، مع التأكيد على تناسب هذه الأنشطة مع أهداف البرنامج ومع المرحلة العمرية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، أيضا ضرورة التركيز على استخدام نظرية العقل في إعداد جلسات البرنامج.
- **الأسس الاجتماعية والسلوكية**: التي تقوم على تحقيق الألفة والمحبة بين الباحثة والتلاميذ عينة البحث، كما تساهم في تحسين علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين، وتنمية بعض جوانب السلوك التكيفي لديهم وسلوكياتهم العامة وتنمية وعي التلميذ بذاته، ومساعدته في التعبير عن احتياجاته وذلك من خلال استخدام بعض فنيات تعديل السلوك التي تساعد التلاميذ في التعبير عن احتياجاتهم.

مصادر البرنامج:

اعتمدت الباحثة على مجموعة من المصادر العلمية المتعددة عند بناء البرنامج الحالي وذلك في ضوء الأطر النظرية والكتب والدراسات والبحوث السابقة والأدبيات والمراجع العربية والأجنبية منها Karen, Edith, Kerry, Lucie, George, (2000) ؛ John, Yael, Guerin (2002)؛ Pamela, Stenfert (2007)، وقد تم التعرض لهم بهذا البحث وخاصة التي تناولت برامج مختلفة لتنمية

القدرة على التمييز الانفعالي لدى الأطفال ذوي الإعاقات المختلفة والعاديين في ضوء نظرية العقل ومنهاعوض (٢٠١٠)؛ على (٢٠١١)؛ والكناني (٢٠١٣)، أيضًا قامت الباحثة بإجراء العديد من الدراسات الاستطلاعية الميدانية في مجموعة من المدارس المختلفة التابعة لإداراتي القصاصين التعليمية والتل الكبير التعليمية وذلك للتعرف على قدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على التمييز الانفعالي، وذلك لكي تستطيع الباحثة أن تحدد احتياجاتهم لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي لديهم من خلال إعدادها على شكل جلسات تدريبية داخل البرنامج التدريبي.

زمن البرنامج:

تم تطبيق البرنامج في فترة زمنية قدرها شهرين بواقع (٣) جلسات في الأسبوع، بمعدل (٢٤) جلسة وتستغرق الجلسة (٤٥) دقيقة أي بمعدل حصة دراسية.

الأدوات المستخدمة في البرنامج:

استخدمت الباحثة بعض الأدوات والوسائل التي تُساعد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي وذلك في ضوء نظرية العقل، ومن هذه الأدوات مجموعة من المجسمات لأوجه بتعبيرات مختلفة، جهاز كمبيوتر لمشاهدة بعض القصص التي توضح بعض التعبيرات الانفعالية، أوراق تلوين وأقلام لرسم التعبيرات الانفعالية المختلفة، مجموعة من الصور الفوتوغرافية وأشكال لانفعالات مختلفة، طين صلصال لعمل بعض الأشكال، وأوراق قص ولصق، مجموعة من الرسومات المنقطة لمجموعة من الانفعالات المختلفة، بالإضافة إلى ذلك تم تحديد مجموعة من الواجبات المنزلية التي يقوم التلاميذ بتنفيذها تحت إشراف أحد أفراد أسرته بهدف زيادة فهم الانفعالات التي يتم تناولها خلال الجلسات التدريبية، وقد راعت الباحثة عند تحديد تلك الأدوات والوسائل أن تعمل على تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وأن تتناسب هذه الأدوات والوسائل مع أفكار التلاميذ وأن تكون مشوقه وتجذب الانتباه.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

تتضمن جلسات البرنامج بعض الفنيات المختلفة التي تم الاعتماد عليها أثناء القيام بالبرنامج ومن هذه الفنيات (النمذجة، التعزيز ويشمل التعزيز الإيجابي والتعزيز السلبي، التكرار،التغذية الراجعة، لعب الأدوار، الواجبات المنزلية، التوضيح والمناقشة) وتعتمد الباحثة على جميع هذه الفنيات لزيادة احتمالية نجاح البرنامج.

إرشادات عامة قبل بدء جلسات البرنامج:

(١) التأكيد على أن التلميذ لديه رغبه للمشاركة في البرنامج وأنه يشعر بالراحة والطمأنينة.

(٢) يجب استخدام فنيات تعديل السلوك لتعزيز الاستجابات التي يقوم بها التلاميذ.

(٣) اختيار مكان مناسب لإجراء الجلسات فيه من حيث الإضاءة والتهوية والابتعاد عن الأماكن التي تعمل على تشتت الانتباه.

(٤) العمل على توفير فترات راحة للتلاميذ عند شعورهم بالتعب وذلك لتجديد طاقاتهم أثناء القيام بالجلسات التدريبية.

المحددات الإجرائية للبرنامج:

(١) **المحددات الزمنية**: تم تطبيق البرنامج في فترة زمنية قدرها شهرين بواقع (٣) جلسات في الأسبوع، بمعدل (٢٤) جلسة وتستغرق الجلسة (٤٥) دقيقة أي بمعدل حصة دراسية وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩).

(٢) **المحددات مكانية**: تم التطبيق داخل مدرسة محمد بدران البعلي الابتدائية التابعة لإدارة التل الكبير التعليمية بمحافظة الإسماعيلية.

(٣) **المحددات البشرية**: طُبق البرنامج على عينة قدرها (٣٠) تلميذًا وتلميذة منهم (١٦) من الذكور و(١٤) من الإناث من ذوي صعوبات التعلم، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٢) سنه.

الخطوات العامة للبرنامج:

ويتضمن ذلك مرحلتين أساسيتين

- المرحلة الأولى: الإعداد للبرنامج.
- المرحلة الثانية: مرحلة تنفيذ البرنامج.

وفي هذه المرحلة وهي مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي يتم التنفيذ من خلال ثلاث مراحل فرعية وهي: (مرحلة التمهيد، مرحلة التدريب،مرحلة إعادة التدريب).

وجدول (٢) التالي توضيح ملخص لمحتوى جلسات البرنامج التدريبي:

جدول (٢)

محتوى جلسات البرنامج التدريبي.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة
من (١ - ٢)	التعارف والتمهيد للبرنامج	تحقيق التعارف بين الباحثة والتلاميذ. والتعارف بين التلاميذ بعضهم البعض حيث أنهم من صفوف مختلفة وتوضيح أهمية وأهداف البرنامج.	التوضيح والمناقشة والحوار.
من (٣ - ٤)	انفعال الحزن	تنمية القدرة على تمييز انفعال الحزن. والتعبير عنه بتعبيرات الوجه.	النمذجة والواجبات المنزليه والتعزيز.
من (٥ - ٦)	انفعال الخوف	التدريب على تمييز انفعال الخوف. والتعبير عنه بتعبيرات الوجه.	النمذجة ولعب الدور والتعزيز.
من (٧ - ٨)	انفعال الغضب	تنمية قدرة التلاميذ على تمييز انفعال الغضب. والتعبير عنه.	التكرار و التعزيز والواجبات المنزلية.
من (٩ - ١٠)	انفعال الخجل	تنمية قدرة التلميذ على تمييز انفعال الخجل. والتعبير عنه باستخدام الوجه.	االتوضيح والمناقشة ولعب الأدوار والتعزيز.
من (١١ - ١٢)	انفعال السعادة	تنمية قدرة التلاميذ على تمييز انفعال السعادة والتعبير عنه.	التعزيز والواجب المنزلي والنمذجة.
من (١٣ - ١٤)	انفعال الدهشة	تنميةقدرةالتلاميذعليتمييزانفعالالد هشةوالتعبيرعنه باستخدام تعبيرات الوجه.	لعب الدور والواجب المنزلي والتعزيز.
من (١٥ —١٦)	انفعال الألم النفسي	تنمية قدرة التلميذ على تمييز انفعال الشعور بالألم النفسي والتعبير عنه.	التوضيح والمناقشة ولعب الدور والتعزيز.
من (١٧ —١٨)	انفعال الثقة بالنفس	أن يقوم التلميذ بتنمية الثقة بالنفس وتمييز هذا الانفعال والتعبير عنه باستخدام صور الوجه.	النمذجة والواجب المنزلي والتعزيز.
من (١٩— ٢٠)	انفعال الأشمئزاز	تنمية قدرة التلميذ ذوي صعوبات التعلم على تمييز انفعال الاشمئزاز والتعبير عنه.	التكرار والتعزيز والواجب المنزلي.
من (٢١— ٢٢)	انفعال الفخر	تنمية قدرة التلميذ على تمييز انفعال الفخر والتعبير عنه.	الواجب المنزلي والتغذية الراجعه.
من (٢٣ - ٢٤)	ختام وإنهاء البرنامج	تقييم جلسات البرنامج ككل وتحديد أوجه الاستفادة منه. وشكر التلاميذ على مجهودهم.	الحوار والمناقشة والمحاضرة

تقويم البرنامج التدريبي:

روعى في تقويم البرنامج عدة مراحل:

تقويم مرحلي: وذلك أثناء القيام بعملية التطبيق (التقويم المصاحب لعملية التطبيق)، حيث لا يتم الانتقال من جلسة تدريبية إلى جلسة أخرى إلا بعد التأكد من تحقق تلك الجلسة وفهم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لها، كذلك هناك تقويم يتم في نهاية كل جلسة من خلال الواجبات المنزلية التي يتم إعطائها للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

تقويم ختامي: ويتم ذلك بعد الانتهاء مباشرة من تطبيق البرنامج وهو (التطبيق البعدي) حيث يتم تطبيق مقياس التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم مرة ثانية وذلك لقياس الأثر الذي تركه على المجموعة التجريبية من خلال معرفة التحسن الذي يطرأ عليهم نتيجة تعرضهم للبرنامج.

تقويم تتبعي: ويتم ذلك بعد الانتهاء من التقويم الختامي بفترة زمنية معينة، للتأكد من فعالية البرنامج التدريبي في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

رابعًا: إجراءات البحث

تم البحث الحالي من خلال الخطوات التالية وذلك بعد إعداد أدوات البحث المتمثلة في (مقياس التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم والبرنامج التدريبي):

(١) تم الحصول على موافقة الجهات المختصة لإجراء البحث بمدرسة محمد بدران البعلي التابعة لإدارة التل الكبير التعليمية بمحافظة الإسماعيلية على عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

(٢) قامت الباحثة باختيار عينة البحث من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم وفق الخطوات السابق ذكرها.

(٣) تم بعد ذلك تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين (١٥) تلميذ كمجموعة تجريبية، (١٥) تلميذ كمجموعة ضابطة.

(٤) تم التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) في كل من العمر الزمني، ومعامل الذكاء، والتمييز الانفعالي.

(٥) قامت الباحثة بإعداد مقياس التمييز الانفعالي والبرنامج التدريبي لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة.

(٦) تم تطبيق مقياس التمييز الانفعالي والبرنامج التدريبي على العينة التجريبية بينما لم تتلقى المجموعة الضابطة أي تدريب.

(٧) قامت الباحثة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي ومقياس التمييز الانفعالي بإجراء القياس البعدي علي مجموعتي البحث (الضابطة و التجريبية).

(٨) قامت الباحثة بإجراء القياس التتبعي على المجموعة التجريبية وذلك بعد مرور فترة من انتهاء تطبيق البرنامج وذلك للتحقق من فعالية البرنامج.

(٩) استخدمت الباحثة بعض الأساليب الإحصائية لاختبار صحة الفروض واستخراج نتائج البحث.

(١٠) تم مناقشة تلك النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث الحالي.

(١١) تم تقديم مجموعة من التوصيات المقترحة في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

خامسًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة عددًا من الأساليب الإحصائية الملائمة للبحث وذلك من خلال استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)Statistical Package For Social Sciences:

(١) اختبار (ت) T– Test، لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من العمر الزمنى، ومعامل الذكاء، والتمييز الانفعالي ودلالتهم الإحصائية.

(٢) استخدام اختبار مان وتني للمجموعات المستقلة Mann – Whitney Test لحساب الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التمييز الانفعالي ودلالتهم الإحصائية.

(٣) استخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة Wilcoxon Test لحساب الفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التمييز الانفعالي ودلالتهم الإحصائية.

نتائج البحث ومناقشتها:

تتناول الباحثة فيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل اليها في البحث الحالي والتحقق من صحة فروضه من واقع المعالجة الإحصائية للبيانات ومناقشة وتفسير تلك النتائج في ضوء فروض البحث، وذلك في إطار متغيرات البحث ونتائج الدراسات والبحوث السابقة وفيما يلي عرض لتلك النتائج:-

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه « توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على الدرجة الكلية لمقياس التمييز الانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية.» وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان – وتني (Mann – Whitny) اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين توزيعين يمثلان مجموعتين مستقلتين وجدول (٣) يوضح النتائج التي تم التوصل إليه:

جدول (٣)

نتائج اختبار (مان وتني) للفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التمييز الانفعالي ودلالتها الإحصائية (ن =١٥)

أبعاد المقياس	المجموعة	متوسط الرتب	الانحراف المعياري	قيمة Z	الدلالة
تمييز التعبيرات الانفعالية (البعد الأول)	التجريبية	١٥,٣٨	٥,٨٤	٢,٥٧	٠,٠١ دالة
	الضابطة	٨,٥٤	٣,٠١		
المعرفة الانفعالية (البعد الثاني)	التجريبية	١٣,٨١	٦,٢٤	٢,٨٩	٠,٠١ دالة
	الضابطة	١٠,٧٦	٣,٧٢		
مقياس التمييز الانفعالي (الدرجة الكلية)	التجريبية	١٤,٢٤	٥,٧٦	٢,٢٧	٠,٠١ دالة
	الضابطة	١١,٦٣	٣,٤٧		

ويتضح من الجدول (٣) أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التمييز الانفعالي لصالح المجموعة التجريبية وذلك عند مستوى دلاله (٠،٠١)، وتتفق ما وصلت إليه الباحثة من نتائج مع نتائج دراسة: Karen, Edith, Kerry, Lucie, George, (2000) ؛ John, Yael, Guerin (2002)؛ Pamela, Stenfert (2007) ؛وعوض (٢٠١٠)؛ على (٢٠١١)؛ والكناني (٢٠١٣)، والتي

توصلت جميعها إلى فعالية نظرية العقل في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى الإعاقات المختلفة.

بينما تتعارض هذه النتائج مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Gever، Manger, Boer (2006)، حيث توصلت نتائج البحث إلى عدم وجود تقدم ملحوظ في مهام التمييز الانفعالي لدى أفراد العينة التجريبية بما يدل على عدم فعالية هذا البرنامج في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية.

وتعزي الباحثة التحسن الذي حدث للتلاميذ المجموعة التجريبية إلى نجاح البرنامج التدريبي المستخدم مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (المجموعة التجريبية)، حيث تم فيه تدريب التلاميذ على التعبيرات الانفعالية المختلفة وكيفية التعرف عليها والتمييز بينها في ضوء نظرية العقل التي تقوم على أساس تمكين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من فهم ومعرفة أفكار ونوايا ومعتقدات وانفعالات الآخرين وأنها تختلف عما يملكونه هم أنفسهم، وقد تم التدريب على هذه الانفعالات بصورة متدرجة من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن المحسوس إلى المجرد، ولا يتم الانتقال من جلسة تدريبية إلى أخرى إلا إذا أتقن التلاميذ هذا الانفعال الذي يتضمنه الجلسة وذلك بالتدريب عليه باستخدام العديد من الأنشطة التدريبية وبعض فنيات تعديل السلوك، أيضًا حرص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على المشاركة بفعالية ومتابعة الجلسات التدريبية بانتظام وذلك لأداء المهام المطلوبة منهم بصورة صحيحة في كل جلسة،كما أن تلاميذ المجموعة الضابطة لم يحدث لهم أي تحسن، أو تغيير في القياس البعدي عن القياس القبلي على مقياس التمييز الانفعالي، وهو ما كان متوقع منهم لأنهم لم يتلقوا أي نوع من التدريب كما حدث للمجموعة التجريبية بل استمروا في حجرات الدراسة الخاصة بهم أثناء التطبيق على المجموعة التجريبية، وهذا اتفق مع نتائج العديد من الدراسات والتي أكدت إمكانية تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، أيضًا تركيز الباحثة على مواطن القوة التي يتمتع بها التلاميذ (عينة البحث) وتفعيلها واستخدامها في تحسين مواطن الضعف، بالإضافة إلى قيام الباحثة بتوفير جو تسوده روح المرح والسعادة والمنافسة البناءة

داخل الجلسات التدريبية من خلال إجراء مسابقات بين التلاميذ بعضهم البعض من أجل تحفيزهم وتشجيعهم على المشاركة داخل الجلسات التدريبية للبرنامج.

كما يُمكن تفسير تلك النتائج وما حققته من نجاح للبرنامج بسبب تنوع الأنشطة التي قام عليها البرنامج، فكانت هذه الأنشطة ذات فعالية في تنمية التمييز الانفعالي ببعديه (تمييز التعبيرات الانفعالية، والمعرفة الانفعالية)، وهذا ما لاحظته الباحثة أثناء جلسات البرنامج، بالإضافة إلى ذلك فإن بعض فنيات تعديل السلوك المستخدمة في البرنامج كانت مناسبة لهذه الفئة وهذه المرحلة العمرية، ومنها على سبيل المثال النمذجة فكان لها أثر مهم ودور كبير في تمييز الانفعالات المختلفة وهي (الغضب، الفرح، الحزن، السعادة، الدهشة، الفخر، الاشمئزاز، الثقة بالنفس، الشعور بالألم النفسي، الخوف)،حيث كانت الباحثة تقوم بعمل التعبير الانفعالي المطلوب وبعد ذلك يقوم التلاميذ بعمل تلك الانفعال، كما تم اعتبار كل تلميذ نموذج للتلاميذ الآخرين الذين يشاهدونه داخل الجلسة، مما أدي إلى فهم تلك الانفعالات بصورة جيدة لدى أفراد المجموعة التجريبية وبالتالي تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لديهم.

كل ذلك يدعو لقبول الفرض الأول للبحث الحالي والذي يؤكد وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التمييز الانفعالي المستخدم في البحث الحالي لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد على تحقق الفرض الأول للبحث

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثانى للبحث الحالي على أنه «توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس التمييز الانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم لصالح التطبيق البعدي.» وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) اللابارامتري لحساب الفروق بين توزيعي مجموعتين مرتبطتين وجدول (٤) يوضح أهم النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (٤)

نتائج اختبار (ويلكوكسون) للفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التمييز الانفعالي ودلالتها الإحصائية (ن =١٥)

أبعاد المقياس	القياس	متوسط الرتب	الانحراف المعياري	Z قيمة	الدلالة
تمييز التعبيرات الانفعالية ((البعد الأول	القبلي	١٩,٣١	٧,٤٧	٢,٤٥	٠,٠١ دالة
	البعدي	٢٠,٤٨	٩,١٥		
المعرفة الانفعالية (البعد الثاني)	القبلي	٣٧,٥٢	٠,٦٧	١,٩٦	٠,٠١ دالة
	البعدي	٣٩,٣٨	٨,٠٩		
مقياس التمييز الانفعالي ((الدرجة الكلية	القبلي	٣٩,٨٩	٢,٧٩	٥,١٨	٠,٠١ دالة
	البعدي	٤١,١٨	٢,٩٩		

يتضح من الجدول (٤) أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التمييز الانفعالي المستخدم في البحث الحالي لصالح القياس البعدي وذلك عند مستوى دلاله (٠،٠١)، وهذا أن دل فأنه يدل على قوه العلاقة التى تربط بين نظرية العقل والتمييز الانفعالي حيث أثرت تلك النظرية فى تنمية القدرة على التمييز الانفعالي، حيث أن التمييز الانفعالي ينمو طبقًا للحالة النفسية للتلاميذ وكيف أن العقل لديه يجعله قادر على فهم الآخرين، وهذا ما أكدته دراسة Henery, Phillips, Crawford, Ietswaart, Summers (2006)، لمعرفة العلاقة التي تربط بين الصدمة الدماغية والتمييز الانفعالي ونظرية العقل والاختلال الوظيفي لهذه الفئة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأفراد المصابين بالصدمة الدماغية لديهم نقص واضح في التمييز الانفعالي للانفعالات، كما أنه ليس لديهم القدرة على عزو الحالات العقلية كمهمة أخرى من مهام نظرية العقل مما يفسر وجود اختلال وظيفي اجتماعي لدى هذه الفئة.

كما فسرت الباحثة التحسن الذي ظهر في القياس البعدي عن القياس القبلي الى فنيات تعديل السلوك المستخدمة في البرنامج ساعدت التلاميذ ذوي

صعوبات التعلم على تحقيق ذاتهم وفهم الآخرين بحيث يستطيع كل تلميذ أن يحلل ويفهم استعداداته وإمكاناته، وبالتالي يفهم استعدادات وإمكانات الآخرين، وهذا ما اتفق مع نتائج دراسة كل من: عوض (٢٠١٠)؛ على (٢٠١١)؛ والكناني (٢٠١٣) الذين توصلوا جميعهم إلى فعالية البرامج المستخدمة في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي الإعاقات المختلفة والذي ظهر في نتائج القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وقد ترجع هذه النتيجة أيضًا وهي التطور في أداء التلاميذ (المجموعة التجريبية) في القياس البعدي عن القياس القبلي إلى تأثير البرنامج التدريبي المستخدم في أداء التلاميذ لما فيه من بعض الأنشطة المختلفة والأدوات التي تساعد في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم، أيضًا حرص تلاميذ المجموعة التجريبية على حضور الجلسات بانتظام ومراعاة التعليمات التى توجهها الباحثة لهم أثناء التدريب على تلك الجلسات، والالتزام بحضور الجلسات التدريبية في مواعيدها المحددة من قبل الباحثة كما أن هؤلاء التلاميذ لديهم رغبه للمشاركة في البرنامج وأنهم يشعرون بالراحة والطمأنينة أثناء حضور الجلسات، بالإضافة إلى قيام الباحثة بتعزيز الاستجابات التي يقوم بها التلاميذ سواء كانت استجابات صحيحة، أو خاطئة لأن هذا التحسن لا يرجع إلى الصدفة بل يعود إلى الفنيات التي تم استخدامه في البرنامج التدريبي حيث لأبد من تقديم التغذية الراجعة لكي يستطيع التلاميذ معرفة نتيجة عملهم بعد أدائه مباشرة، أيضًا من الأسباب التي أدت إلى التحسن في أداء التلاميذ اختيار مكان مناسب لإجراء الجلسات فيه من حيث الإضاءة والتهوية والابتعاد عن الأماكن التي تعمل على تشتت الانتباه، والعمل على توفير فترات راحة للتلاميذ عند شعورهم بالتعب وذلك لتجديد طاقاتهم أثناء القيام بالجلسات التدريبية، وقيام الباحثة بإخبارهم بمواعيد الجلسات القادمة في نهاية الجلسة المنعقدة وإلى قيام التلاميذ بأداء الواجبات المنزلية والتكليفات المطلوبة منهم بدقة وإتقان ومراجعة مدى صحتها في بداية كل جلسة جديدة من قبل الباحثة، لما لها من أثر فعال في تعلم المجموعة التجريبية للانفعالات المختلفة حيث أنها تُساعدهم على التوافق النفسي والتواصل الإيجابي مع الآخرين والتمتع بالصحة النفسية، قيامهم بتنظيم انفعالاتهم.

من ناحية أخرى ترى الباحثة أن تدريب التلاميذ على البرنامج والمتابعة المستمرة لهم أثناء عملية التدريب من قبل الباحثة، أو من قبل الوالدين من خلال الواجبات المنزلية، وإعطاء التغذية الراجعة لهم بشكل سليم أثناء تطبيق جلسات البرنامج جعل هؤلاء التلاميذ يألفون البرنامج مما أدى إتقانهم لهذه الجلسات وبالتالي الحصول على هذه النتيجة الإيجابية لهذا الفرض البحثي، أيضًا توفير الباحثة لبيئة اجتماعية يسودها الجو الاجتماعي والتواصل والمشاركة الوجدانية والتعاطف والتعبير عن مشاعرهم بشكل ايجابي، والقدرة على التحكم بها.

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المهارات والأنشطة التي تضمنها البرنامج تعد مهارات مناسبة وسهلة نسبيًا لمستوى وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (العينة التجريبية)، أيضًا تؤكد الباحثة على دور كل من التعزيز والمناقشة والحوار والتغذية الراجعة ولعب الدور في تحقيق هدف البرنامج في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي في ضوء نظرية العقل لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على أنه «لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لمقياس التمييز الانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم وذلك بعد مرور فترة من تطبيق البرنامج.»وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) اللابارامتري لحساب الفروق بين توزيعي مجموعتين مرتبطتين وجدول (٥) يوضح أهم النتائج التي تم التوصل إليها

جدول (٥)

نتائج اختبار (ويلكوكسون) للفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التمييز الانفعالي ودلالتهما الإحصائية (ن =١٥)

أبعاد المقياس	القياس	متوسط الرتب	الانحراف المعياري	قيمة Z	الدلالة
تمييز التعبيرات الانفعالية ((البعد الأول	البعدي	٣٥,٢٨	٧,٠٩	٣,١٦	٠,٠١ غير دالة
	التتبعي	٣٥,٢٢	٧,١٣		
المعرفة الانفعالية (البعد الثاني)	البعدي	٤٠,٨٩	٩,٧٢	٣,٨٤	٠,٠١ غير دالة
	التتبعي	٤٠,٩١	٩,٨٣		
مقياس التمييز الانفعالي ((الدرجة الكلية	البعدي	٤٢,٧٤	٩,٣٢	٣,٢٥	٠,٠١ غير دالة
	التتبعي	٤٢,٨٥	٩,٢٩		

يتضح من الجدول (٥)أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التمييز الانفعالي بعد مرور فترة من تطبيق البرنامج وذلك عند مستوى دلاله (٠،٠١)، وتُفسر الباحثة عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي إلى استمرار فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في البحث الحالي، حيث استخدمت فيه مجموعة من الأنشطة والأدوات المختلفة التي لها أثر طويل المدى مع التلاميذ حيث أثرت فيهم بطريقه كبيرة، كما أن هذه الأنشطة كانت مناسبة لطبيعة وخصائص واحتياجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وقد تفسر الباحثة هذه النتيجة أيضًا الخاصة بالفرض الثالث وهى بقاء أثر البرنامج التدريبي للبحث الحالي إلى جلسات هذا البرنامج معده وفق أسس عامة وفنية تربويه واجتماعية سلوكيه مناسبة للمرحلة العمرية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وهذا قد ساعد في تمييز الانفعالات المختلفة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية حيث استطاعوا أن يفرقوا بين الانفعالات التالية (الخوف، الحزن، السعادة، الغضب، الفرح، الفخر، الدهشة، الاشمئزاز، الألم النفسي، عدم الثقة بالنفس، الخجل) وذلك في ضوء نظرية العقل (المرحلة الخامسة) والتى يُطور فيها الطفل ما بين سن التاسعة والحادية عشرة قدرات أعلى لنظرية العقل مثل القدرة على فهم ومعرفة زلات اللسان، والتي تظهر عندما يتفوه شخصًا بشئ كان يجب

عليه أن لا يقوله، وبالتالي تظهر تعبيرات الوجه المختلفة على الأشخاص الآخرين، أيضًا مما ساعد في استمرارية البرنامج أنه قد أخذ في الاعتبار الاحتياجات الأساسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأنه تم تقديمه لهم بطريقة سهلة ومبسطة وكل هذا قد ساعد في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

ومن الجدير بالذكر أيضًا أنه ما ساعد على استمرارية الفعالية للبرنامج التدريبي الحالي وبقاء أثرة فترة أطول هو الممارسة الفعلية لهذه الانفعالات في مواقف الحياة المختلفة حيث يحتاج التلاميذ الى فهم مشاعر ومعتقدات ونوايا الآخرين، أيضًا ما أستند عليه البرنامج من مجموعة متنوعة من فنيات لعب الدور والتعزيز والمناقشة والحوار والنمذجة والتغذية الراجعة وذلك لإكساب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم القدرة على تمييز التعبيرات الانفعالية المختلفة والتي توجد في البيئة المحيطة بهم ويقوم بها العديد من الأشخاص حولهم بالتالي يكون لديهم القدرة على معايشة هؤلاء الأشخاص بتعبيراتهم الانفعالية المختلفة.

كما ترجع الباحثة ذلك الأثر الفعال لنجاح البرنامج إلى جو الألفة والمحبة الذي نشأ بين الباحثة والتلاميذ، وإلى مجموعة من الأهداف العلمية والتربوية للبرنامج التدريبي والمصاغة بطريقة سهله يُمكن قياسها ومعرفة مدى تحققها كذلك التعاون الفعال بين الباحثة والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم أعضاء المجموعة التجريبية.

وبذلك تلخص الباحثة النتائج السابقة في أن البرنامج التدريبي المستخدم لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية في ضوء نظرية العقل، قد حقق الهدف المرجو منه وهو تنمية قدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على تمييز الانفعالات المختلفة، مما يؤكد على تحقق فروض البحث على مقياس التمييز الانفعالي المستخدم في البحث الحالي.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة في البحث الحالي يُمكن تقديم بعض التوصيات التي تُسهم في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك كما يلي:

(١) ضرورة تشجيع أولياء الأمور على الحوار الدائم والمستمر مع أبنائهم من ذوي صعوبات التعلم حتى تتوفر لهم الفرصة بالمرور بالمواقف والخبرات الانفعالية المختلفة فتنمو معهم نظرية العقل وبالتالي يكونوا قادرين على التمييز بين الانفعالات المختلفة.

(٢) إعداد الكوادر المؤهلة في التربية الخاصة بحيث يكون لديهم القدرة على استخدام برامج مختلفة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم تسهم في تنمية قدراتهم على التمييز الانفعالي.

(٣) ضرورة الاهتمام بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك عن طريق توفير البرامج والأنشطة التدريبية والإرشادية والتي تساعدهم في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي للانفعالات المختلفة التي يتعرضوا لها في حياتهم اليومية.

البحوث المقترحة:

بعد الانتهاء من إجراء البحث الحالي وفي ضوء متغيرات البحث وما أسفر عنه البحث من نتائج ظهرت بعض الموضوعات التي تُعد استكمالًا لهذا البحث واستمرارًا له ومنها:

(١) فعالية برنامج تدريبي لمعلمي التربية الخاصة لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

(٢) فعالية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة لتنمية القدرة على التمييز الانفعالي على لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.

(٣) دراسة الفروق بين الجنسين في التمييز الانفعالي في ضوء نظرية العقل.

المراجع

الإمام، محمد صالح؛ الجوالدة، فؤاد عيد (٢٠١٠). **الإعاقة العقلية ومهارات الحياة في ضوء نظرية العقل**. عمان: دار الثقافة.

بهلول، حليمة (٢٠١٥). **اثر استخدام الألعاب التعليمية في علاج صعوبات النعلم النمائية الأولية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية.

الحلوجي، هويدة محمد (٢٠٠٦).**مدى فاعلية برنامج إرشادي للتحكم في انفعالات طفل ما قبل المدرسة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية قسم الإرشاد النفسي – جامعة القاهرة.

خير الله، سحر عبد الفتاح(٢٠١١). **فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم**. مجلة كلية التربية. جامعة بنها. ٢٢ (٨٥) ، ١٢٥-١٣٩.

الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠١). **علم النفس المعرفي «دراسات وبحوث»، الجزء الأول**. جامعة المنصورة: كلية التربية.

سليمان، السيد عبد الحميد (٢٠٠٠). **صعوبات التعلم «تاريخها – مفهومها – تشخيصها – علاجها»**. القاهرة: دار الفكر العربي.

الشخص، عبد العزيز السيد؛ صالح، سلوى رشدى (٢٠١٢). **مقياس مفاهيم نظرية العقل**. القاهرة: مكتبة الطبري.

الشخص، عبد العزيز؛ الطنطاوي، محمود (٢٠١١). **مدخل إلى صعوبات التعلم**. القاهرة: مكتبة الطبري.

الظاهر، قحطان أحمد (٢٠٠٨). **صعوبات التعلم**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عبدالله، عادل (١٩٩٩). **دراسات في سيكولوجية نمو طفل الروضة**. القاهرة: دار الرشاد.

عدس، عبد الرحمن (٢٠٠٢). **صعوبات التعلم، المفهوم، التشخيص، الأسباب، أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج**. عمان: دار الثقافة.

على، طلعت أحمد (٢٠١١). **فعالية برنامج إرشادي في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى المعاقينبصريًافي ضوء نظرية العقل**. دراسات عربية في التربية وعلم النفس،٥ (٢)،مارس. ص ص ٧٣ -١٠٧.

عوض، هدى شعبان(٢٠١٠). **فاعلية برنامج إرشادي في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى الأطفال الصمفي ضوء نظرية العقل**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

كامل، مصطفي (١٩٩٨). **اختبار الفرز العصبي السريع**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الكناني، ريم عبدالله (٢٠١٣). **برنامج إرشادي قائم على نظرية العقل في تنمية التمييز الانفعالي لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم**، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، ٣(٣٥)، ١٨٧- ٢٧٨.

كوافحة، تيسير مفلح (٢٠٠٧). **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة** (ط ٣). عمان: دار الميسرة.

محمد، عادل عبدالله وسليمان، سليمان محمد (٢٠٠٥). **قصور بعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشرات لصعوبات التعلم**، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٥ (٤٨)، ص ص ١٧ -٤٩.

مصطفي، رياض بدري (٢٠٠٨). **صعوبات التعلم**. عمان: دار الصفاء.

منسى، محمود عبد الحليم (٢٠٠٣). **التعلم – المفهوم – النماذج – التطبيقات**. القاهرة: دار الفكر.

هلاهان، دانيال؛ ولويد، جون؛وكوفمان، جيمس؛و ويس، مارجريت؛ومارتنيز، اليزابيث (٢٠٠٧). **صعوبات التعلم مفهومها – طبيعتها – التعليم العلاجي**، ترجمة عادل عبد الله.عمان: دار الفكر.

وكسلر (١٩٩٣).**مقياس الذكاء للأطفال** (ط ٣) ترجمة محمد اسماعيل ولويس مليكة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

يوسف، يوسف جلال (٢٠١٦). **فعالية برنامج قائم على بعض الوظائف التنفيذية لتنمية الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية**، مجلة التربية الخاصة. مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق.٢(١٦). ١١٩ – ١٦٢.

Bauminger, N (2002). The Facillitation of social emotional understanding and social interaction in high – functionting children with autism: Intervention out come. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 32*(4), 283 – 298.

Casey, R., Fuller, L.(1994). Emotion and situations questionnaire. *Journal of Nonverbal Bahavior, 45*(188).P P 57-87.

Dyck, M., Farrugia, C., Shochet, I., & Brown, M.(2004). Emotion recogntion understanding ability in hearing or vision-impaired children: Do Sound, sights or words make the difference?, *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*(4), P P 789-800.

Ekman, P., Freisen, W.(1976). *Pictures of Facial affect. Palo*, Alto, CA: Counseling Psychology Press.

Feldman, R. (2000). *Essentials of understanding psychology*, (4th ed.) Me Grew Hill, New Your.

George, P. (2007). *Social/ emotional out comes following a computer – based intervention for three studentwith autism spectrum disorders,* Unpublished Doctoral Dissertation, Kanss University, available at http//www.progwest.com.

Gever, C., Manger, M., & Boer, A.(2006). Brief report: A Theory of mind school – aged children with pervasive development disorder: An open study of its effectiveness. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 36*(4), 567 – 571.

Henery,D., Phillips,L., Crawford,J., Ietswaart, M., & Summers,F. (2006).Theory of mind following traumatic brain injury: The role of emotion recognition and executive dysfunction. *Neuro Psychological.15*(6), 721- 731.

Herba, C., & Phillips, M (2004).Annotation development of facial expression recognition from to adolescence: behavioral and neurological perspectives, *Journal of Child Psychological and psychiatry, 45*(7), 1185 – 1198.

Hoffman, E. (2002). *Psychology un action.*(6th). New York John Wily, sons Inc.

John, M., Yael, R., & Guerin, S. (2002). Emotion recognition and concept of death in people with learning disabilities, *The British, Journal of Developmental Disabilities*, 2(48), 83 – 89.

Joshua, D (2005*). Processing of Facial Expression Information in Children and Adults: A Behavioral and Psychological Study. Unpublished Doctoral Dissertation*, Minnesota University. Availbable at http// www.progwest.com.

Karen, M., Edith, M., Kerry, M., Lucie, H., & George, C. (2000). Impact of group training on emotion recognition in individuals with a learning disability, British, *Journal of Learning Disabilities*.28(4). 143 – 147.

Lewis, C., & Mitchell, P. (1994*). Childrens early understanding of mind: Origins and Development*. Hove: LEA.

Lorinda,L.(2008). *Facial emotion recognition and theory of mind reasoning abilities among high – function school – age children with autistic spectrum disorders. Unpublished Doctoral Dissertation*, Hong Kong University. Available at http//WWW. Progwest.com.

Marcus, J., & John, J. (2008).*Theory of mind, students with autism, San Diego, California:* Singular Publishing Group.

Matsumoto, D., Ekman, P. (1988).*Japanese and Caucasian facial Expression of Emotion (JACFEE),* San Francisco University.

Pamela, M., & Stenfert, K. (2007).*Enhancing the Emotion Recognition Skills of Individuals with Learning Disabilities*: A Review of the Literature, *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 5*(20), 576 – 579.

Raltiff, A.(2006). *The Role of Culture and Age in The Identification and processing of Non Verbal Facial Expression of Emotion. Unpublished Master Dissertation*, Michigan State University available at http// www.progwest.com.

Yirmyia, N., & Sigman, C. (2003).Seratiom conservation and theory of mind abilities in individual with mental retardation and normaly. *Developing Children Child Development*,8(67) 2045 – 2059.