كلية التربية للطفولة المبكرة
إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية

إعـــداد

أ.م.د./غادة فرغل جابر أحمد

أستاذ مساعد علم نفس الطفل
كلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا
جمهورية مصر العربية

{العدد الثالث والعشرون– الجزء الثانى– أكتوبر ٢٠٢٢م}

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على تأثير برنامج قائم على الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية. وقد تم اختيار العينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ممن يتراوح أعمارهم ما بين (٤: ٦ سنوات)، وبلغ قوام عينة البحث الأساسية (١٢) طفل بمركز نور للتخاطب والتدريبات المعتمدة بمدينة المنيا بجمهورية مصر العربية، وتم استخدام مقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال (إعداد الباحثة)، مقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال (إعداد الباحثة)، برنامج قائم على الإرشاد الانتقائي التكاملي لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية (إعداد الباحثة)، ودليل أخصائية التربية الخاصة لتطبيق برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي (إعداد الباحثة)، وأوضحت نتائج البحث تأثير لبرنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، حيث تبين وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي لدي العينة قيد البحث في مقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لصالح القياس القبلي، كما أسفرت نتائج البحث عن تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث، حيث تبين وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث الأساسية في مقياس صعوبات التعلم النمائية لصالح القياس القبلي، وأخيرًا بينت النتائج استمرارية تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية وصعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث، حيث تبين عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي لعينة البحث الأساسية في مقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية ومقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال.

الكلمات الافتتاحية: الإرشاد الانتقائي التكاملي، الصعوبات الانفعالية والاجتماعية، صعوبات التعلم النمائية.

A Selective Integrative Counseling Program to Reduce Emotional and Social Difficulties for Children with Developmental Learning Disabilities.

Abstract:

The aim of the current research is to identify the effectiveness of the program based on selective integrative counseling in reducing emotional and social difficulties among children with developmental learning disabilities. The sample was selected from children with developmental learning disabilities, aged between (4: 6 years), and the basic research sample consisted of 12 children at the Nour Center for Speech and Approved Exercises in Minia, Egypt. Children's developmental learning disabilities scale (prepared by the researcher), a measure of emotional and social difficulties in children (prepared by the researcher), a program based on selective and integrative counseling to reduce emotional and social difficulties (prepared by the researcher), and a guide for the special education specialist to apply the selective integrative counseling program (prepared by the researcher), and the results of the research showed the effectiveness of The selective integrative counseling program in reducing emotional and social difficulties among children with developmental learning disabilities, as it was found that there was a statistically significant difference between the mean ranks of the pre and post measurements in the sample research in the emotional and social difficulties scale in favor of the pre measurement, and the results also resulted in the research effectiveness the selective integrative counseling program in reducing developmental learning disabilities in the sample research, where it was found that there was a statistically significant difference between the mean ranks of the pre and post measurements of the basic research sample in the developmental learning disabilities scale in favor of the pre measurement, where it was found that there were no statistically significant differences between the mean ranks of the post and follow-up measurements of the basic research sample in the emotional and social difficulties scale and the developmental learning disabilities scale among early childhood children.

Keywords: Selective integrative counseling, Emotional and social difficulties, Developmental learning disabilities.

مقدمة البحث ومشكلته:

تعد مرحلة الطفولة أهم المراحل العمرية في حياة الإنسان، نظرًا لأنها المرحلة التكوينية التي تغرس فيها البذور الأولي للشخصية، وتنمي بها قدرات الأطفال العقلية والأساليب المعرفية التي توجه سلوكهم واستجاباتهم في المواقف المختلفة، إلا أن بعض الأطفال يظهرون صعوبة في التطبيق العملي أو الأدائي للنشاطات المؤكلة إليهم، ويرجع ذلك إلى معاناتهم من صعوبات التعلم.

حيث يعتبر مجال صعوبات التعلم كما يوضح يوسف[1] (٢٠١٠، ٤٣) [2] من الميادين التي ينبغي الاهتمام بها نظرًا لتزايد نسب المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم في معظم بلدان العالم، ولما تعكسه من آثار سلبية على المتعلمين والمعلمين في وقت واحد. ويتفق ذلك مع ما يوضحه الشجاع والحبيشي (٢٠٢٢، ٢٢) أن صعوبات التعلم النمائية من التحديات التي يواجهها المجتمع المحلي بشكل خاص ودول العالم بشكل عام، وذلك بسبب الآثار التي تنعكس سلبًا سواء على الأطفال أنفسهم أو على أولياء الأمور أو على المعلمين.

وتعد صعوبات التعلم النمائية كما يبين عبد الكريم (٢٠١٨، ١١٢) تلك الصعوبات التي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسئولة عن التوافق الشخصي والاجتماعي والأكاديمي وتشمل صعوبات (الانتباه، الإدراك، التذكر، التفكير، واللغة). كما تمثل ظاهرة صعوبات التعلم كما يوضح يوسف (٢٠١٥، ١٤) منطقة قلق في الحيز النفسي للمتعلم تتراكم حولها المشكلات الاجتماعية والانفعالية.

ويقصد بالصعوبات الانفعالية والاجتماعية كما يبين الرشيدي وآخرون (٢٠١٣، ١٧٣) افتقار الأطفال إلى المهارات الاجتماعية في التعامل مع الأقران، الافتقار إلى الحساسية للآخرين، والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية، كما يعانون من الرفض الاجتماعي وسوء التكيف الشخصي والاجتماعي. فيوضح الديب وخليفة (٢٠١٤، ١٣٦)

---

١ يشير إلى الاسم الأخير للمؤلف.

٢ يشير الرقم الأول لسنة النشر والرقم الثاني للصفحة.

أن الأطفال ذوي الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لا يتفاعلون اجتماعيًا أو انفعاليًا مع الآخرين على النحو المقبول، ويميلون إلى الوحدة، وقضاء أوقات فراغهم دون مشاركة مع أي أحد، كما أن التعبيرات التي تصدر عنهم حادة، وتحمل في طياتها العدوانية الكامنة والاندفاع إلى القيام بأدوار غير مبررة في أثناء المواقف الاجتماعية، فالطفل ذا صعوبات التعلم لا يستطيع أن يضع لنفسه مستوي ثابتًا من الأداء، ويعود ذلك إلى عدم تمكنه من مجاراة زملائه، فينظر نظرة دونية لذاته تؤدي إلى توتره المستمر مما يشعره بالإهانة وعدم الإحساس بالأمن، فيُظهر سلبية واضحة في سلوكه تجاه الآخرين.

كما يوضح عبد السلام (٢٠٢١، ٥٦٠) أن الصعوبات الانفعالية والاجتماعية صعوبة ذات شقين: الانفعالي يتمثل في انخفاض مفهوم الذات وانخفاض التوافق الشخصي والعدوانية والقلق وفرط النشاط الحركي، والاجتماعي يتمثل في ضعف الإدراك والتوقع الاجتماعي ويظهر في الافتقار إلى تعامل الأطفال مع أقرانهم، وإلى الحساسية للآخرين وصعوبة إقامة علاقات اجتماعية سليمة معهم، وتوثر الصعوبات الانفعالية والاجتماعية في حياة الطفل، كما تظهر بصورة مستقلة عن الصعوبات الأخري، وقد تظهر نتيجة للصعوبات النمائية والأكاديمية.

وتستمد الصعوبات الانفعالية والاجتماعية أهميتها كما يبين يوسف (٢٠١١، ١١٥) من تأثيرها الكبير على معظم المواقف الحياتية للفرد، ويدعم ذلك نتائج دراسة Elksnin and Elksnin (2004)، Taylor (2008)، (Carnazzo et al 2019) حيث أوضحت أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من نقص في المهارات الاجتماعية والعاطفية مقارنة بأقرانهم العاديين. وكما بينت دراسة Elias (2004) أن غالبية الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشاكل وصعوبات في العلاقات الاجتماعية. لذلك أوصت دراسة خزاعلة والخطيب (٢٠١١) بضرورة توفير برامج تعني بإكساب المهارات الاجتماعية والانفعالية للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ويشير عليوة (٢٠١٧، ٣٤٩) إلى أن الصعوبات الانفعالية والاجتماعية تعد عائقًا في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والأكاديمي، حيث لا يمكن تحقيق أي إنجاز إلا من خلال إجراء التدخلات العلاجية اللازمة لتخفيف مثل هذه المظاهر والسلوكيات.

لذلك أتجهت بعض الدراسات إلى خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية مثل دراسة كل من: الحمران وبدارنه (٢٠١٤)، عليوة (٢٠١٧)، عبد الساتر (٢٠٢١).

ويعد الإرشاد الانتقائي كما يبين أبو العلا (٢٠١٧، ٥٤٠) منظومة متكاملة من الإجراءات التي تتسق فيما بينها وتتضمن عددًا من الفنيات التي تنتمي كل فنية منها إلى نظرية إرشادية علاجية معينة ويتم اختيار هذه الفنيات بحيث تسهم في تنمية جانب من جوانب شخصية الطفل وفقا لمنهج تكاملي. حيث يوضح اليوسفي وآخرون (٢٠١٥، ٢٩٣) أن الإرشاد الانتقائي التكاملي مدخل يحاول الاستفادة من الفنيات والمفاهيم من مختلف النماذج النظرية في عملية الإرشاد ودمج هذه النماذج النظرية في بناء كلي يخدم عملية الإرشاد ويلبي احتياجات العميل، فالانتقاء يقوم على اختيار المرشد من بين الأفضل والأنسب من الأفكار والفنيات من مجموعة النظريات الإرشادية والنماذج دون التقيد باتجاه إرشادي أو علاجي معين مما يجعل عملية الإرشاد أكثر ثراءًا.

ويمثل الاتجاه الانتقائي في الإرشاد كما يبين الطائي (٢٠١٦، ١٨٥) الصورة المثلي للممارسة الإرشادية المتخصصة تتكامل فيه الفنيات الإرشادية وتعمل على مواجهة الاختلافات، والفروق والتغيرات في المواقف والحالات والمشكلات للمسترشدين. كما يمثل التيار الإرشادي المرن والمنفتح لكل إضافة ولكل إسهام جاد في الإرشاد النفسي ليكون النظام المتناسق الذي يقوم بانتقاء ودمج الأساليب والفنيات الإرشادية لتحقيق أفضل النتائج.

ويدعم ذلك نتائج دراسة Argyraki et al (2018) فاعلية الإرشاد التكاملي في تعزيز الشعور بالتماسك وتحسين الشعور بالرضا عن الحياة. كما توصلت دراسة Cha (2018) إلى فاعلية الإرشاد التكاملي في خفض مستوي الغضب لدي طلاب الجامعة. كما توصلت نتائج دراسة البدوي (٢٠١٧) إلى فاعلية الإرشاد الانتقائي في تنمية المهارات الاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة.

لذا أتجه البحث الحالي إلى إعداد برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في ضوء نظرية الإرشاد السلوكي ونظرية الإرشاد المعرفي ونظرية الإرشاد المعرفي السلوكي ونظرية

الإرشاد العقلاني الانفعالي لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

وتثير مشكلة البحث السؤال الرئيس الآتي:

ما تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما الفرق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدى في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية؟

٢- ما الفرق بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية؟

٣- ما الفرق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدى في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث؟

٤- ما الفرق بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

١- تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٢- استمرارية تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٣- تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث.

٤- استمرارية تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث.

أهمية البحث:

أولًا: الأهمية النظرية

تتضح أهمية البحث النظرية فيما يأتي:

أ- تنبع أهمية البحث من أهمية الفئة التي يتعامل معها وهي فئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث أن الاهتمام بتقديم برامج إرشادية لعلاج المشكلات والاضطرابات الانفعالية والاجتماعية لديهم، تسهم في الحد من الصعوبات التي تواجههم ومساعدتهم على أن يصبحوا مواطنين صالحين قادرين على خدمة مجتمعهم.

ب- إلقاء الضوء على أهمية الإرشاد الانتقائي التكاملي، حيث أوضحت الدراسات فاعليته في خفض المشكلات والاضطرابات السلوكية لدي الأطفال، لذا تناول البحث استخدام الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

تتمثل أهمية البحث التطبيقية في الآتي:

أ- تقديم برنامج قائم على الإرشاد الانتقائي التكاملي يعد ذا أهمية تربوية، حيث يمكن للباحثين وأخصائيين التربية الخاصة والقائمين على رعايتهم الاستفادة منه في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال.

ب- إعداد مقياس لتشخيص صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال، ومقياس لتشخيص صعوبات التعلم الانفعالية والاجتماعية لدي طفل الروضة، حيث يمكن للباحثين الاستفادة منهما في تشخيص الأطفال.

ج- يسهم تطبيق برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم وتهذيب سلوكياتهم بما يساعدهم على تجاوز صعوباتهم والمشكلات التي يواجهونها بحياتهم اليومية.

محددات البحث:

تحدد نتائج البحث بالحدود الآتية:

المحددات الزمنية:

تم تطبيق تجربة البحث الاستطلاعية خلال الفصل الأول للعام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢م، وتم تطبيق تجربة البحث الأساسية خلال الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢م.

المحددات المكانية:

تم تطبيق تجربة البحث الأساسية بمركز نور للتخاطب والتدريبات المعتمدة بمدينة المنيا بجمهورية مصر العربية.

المحددات البشرية:

تم تطبيق تجربة البحث على الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية الأولية في المرحلة العمرية (٤- ٦ سنوات).

منهج البحث:

يستخدم البحث الحالي المنهج شبة التجريبي تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسات القبلية والبعدية والتتبعية، للتعرف على تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

عينة البحث:

تم اختيار العينة بطريقة عمدية من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ممن يتراوح أعمارهم ما بين (٤: ٦ سنوات) والحاصلين على درجة ذكاء أكثر من ٩٠ درجة، حيث بلغ قوام العينة الاستطلاعية ٣٠ ثلاثون طفلًا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بمدرسة السلام بمدينة المنيا، وبلغ قوام عينة البحث الأساسية ١٢ أثنتا عشر طفلًا (٨ ذكور، ٤ أناث) من أطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بمركز نور لرعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظة المنيا بجمهورية مصر العربية.

مصطلحات البحث:

الإرشاد الانتقائي التكاملي:

يُعرف الإرشاد الانتقائي التكاملي إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: "منظومة إرشادية متكاملة تهدف إلى انتقاء بعض فنيات الإرشاد السلوكي والإرشاد المعرفي والإرشاد العقلاني الانفعالي بشكل انتقائي تكاملي لخفض صعوبات التعلم الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية".

الصعوبات الانفعالية:

تُعرف الصعوبات الانفعالية إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: "قصور أو اضطراب في السلوك الانفعالي لدي الطفل ينتج عن المشكلات السلوكية المتزامنة مع الصعوبات النمائية والأكاديمية والتي تؤثر بصورة سلبية على نمو الطفل في الجوانب الانفعالية والاجتماعية والسلوكية والأكاديمية"، وهي الدرجة التي يحصل عليها الطفل بمقياس صعوبات التعلم الانفعالية (إعداد الباحثة).

الصعوبات الاجتماعية:

تُعرف الصعوبات الاجتماعية إجرائيًا في البحث الحالي بأنها:"قصور أو اضطراب في السلوك الاجتماعي لدي الطفل، ينتج عن المشكلات السلوكية المتزامنة مع الصعوبات النمائية والأكاديمية والتي تؤثر بصورة سلبية على نمو الطفل في الجوانب الانفعالية

والاجتماعية والسلوكية والأكاديمية"، وهي الدرجة التي يحصل عليها الطفل بمقياس صعوبات التعلم الاجتماعية (إعداد الباحثة).

صعوبات التعلم النمائية الأولية:

وتُعرَّف صعوبات التعلم النمائية الأولية إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: "قصور أو اضطراب في القدرة على الانتباه والإدراك والتذكر لدي الطفل"، وقد أقتصر البحث الحالي على ثلاث صعوبات تعلم نمائية أولية وهي كالتالي:

أولًا: صعوبات الانتباه، وتُعرَّف بأنها: "قصور أو اضطراب في قدرة الطفل على التركيز والانتباه للمثيرات المعروضة عليه".

ثانيًا: صعوبات الإدراك، وتُعرَّف بأنها: "قصور أو اضطراب في قدرة الطفل على التمييز بين المثيرات داخل المواقف المختلفة، والتوصل إلى معاني ودلالات لها من خلال الخبرات السابقة".

ثالثًا: صعوبات التذكر، وتُعرَّف بأنها: "قصور أو اضطراب في قدرة الطفل على استدعاء واسترجاع المعلومات المخزنة ومعالجتها خلال المواقف المختلفة وقت الحاجة إليها".

الإطار النظري ودراساته السابقة:

أولًا: صعوبات التعلم النمائية:

يقصد بالأطفال ذوي صعوبات التعلم كما يبين الحمران وبدارنه (٢٠١٤، ٤٥) الأطفال الذين يظهرون اضطرابًا واحدًا أو أكثر في العمليات السيكولوجية الأساسية التي تتضمن استعمال اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تظهر في اضطرابات التفكير، الكلام، القراءة، والمهارات الانفعالية والاجتماعية، والتي تؤدي إلى فرق واضح بين إمكانياتهم وبين أدائهم الفعلي.

أنواع صعوبات التعلم:

يوضح على (٢٠١١، ٥٧) أن صعوبات التعلم تصنف إلى الآتي:

١- صعوبات تعلم نمائية: وهي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسئولة عن التوافق الدراسي للطفل وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل صعوبات (الانتباه- الإدراك- التفكير- التذكر- حل المشكلة) ومن الملاحظ أن الانتباه هو

أولي خطوات التعلم وبدونه لا يحدث الإدراك وما يتبعه من عمليات عقلية مؤداها في النهاية التعلم، وما يترتب على الاضطراب في إحدى تلك العمليات من انخفاض مستوي الطفل في المقررات الدراسية المرتبطة بالقراءة والكتابة وغيرها.

٢- صعوبات تعلم أكاديمية: وهي تشمل صعوبات القراءة والكتابة والحساب وهي نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية، أو أن عدم قدرة الطفل على تعلم تلك المقررات يؤثر على اكتسابه التعلم في المراحل التعليمية التالية.

مظاهر صعوبات التعلم النمائية:

تتمثل مظاهر صعوبات التعلم النمائية التي سيتم تناولها في البحث الحالي كما يوضح أبو الديار (٢٠١٢، ٦٧) في الآتي:

١- صعوبة إدراك الطفل للأشياء والتمييز بينها ولاسيما الأشياء المتجانسة.

٢- استمرار الطفل في النشاط دون أن يدرك أن المهمة قد انتهت.

٣- الاضطرابات اللغوية التي تبدو في مظاهر صعوبة القراءة، الكتابة، وتركيب اللغة.

٤- تدني التحصيل الدراسي الأكاديمي لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

كما توصلت نتائج دراسة Swanson and Lee (2001) أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم أقل من الأطفال العاديين في حل المشكلات. وأوضحت نتائج دراسة (٢٠١٧) Chan et al أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من فقر جودة الحياة.

ثانيًا: الصعوبات الانفعالية والاجتماعية

يقصد بالصعوبات الانفعالية والاجتماعية كما يبين الرشيدي وآخرون (٢٠١٣، ١٧٣) افتقار الأطفال للمهارات الاجتماعية في التعامل مع الأقران، والافتقار إلى الحساسية للآخرين، والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية، كما يعانون من الرفض

الاجتماعي وسوء التكيف الشخصي والاجتماعي. وتعد الكفاءة الاجتماعية الانفعالية كما يبين إبراهيم (٢٠١٥، ٣٩٣) أحد الجوانب الرئيسة التي تحدد طبيعة العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الأفراد من حيث مدي اتصافها بالدفء والعلاقات الودية، كما يمكن اعتبارها مؤشرًا جيدًا للصحة النفسية نستطيع الحكم من خلاله على مدي التوافق الشخصي الاجتماعي، كما نجد أن تنوع أبعادها يكسبها أهمية خاصة، حيث تساعد على التقبل الاجتماعي والتفاعل والتعاون الإيجابي، وذلك من منطلق حاجة الفرد إلى غيره لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية سعيًا نحو تدعيم العلاقات الاجتماعية وضمان استمراريتها. حيث تُعرف المهارات الاجتماعية كما يبين خزاعلة (٢٠١٢، ١٣٢) بالمهارات المتمثلة في إقامة علاقات اجتماعية مدرسية جيدة، تكوين الصداقات، التفاعل الاجتماعي، والتكيف الشخصي الاجتماعي. لذلك يوضح يوسف (٢٠١١، ١١٧: ١١٨) أن أبعاد صعوبات التعلم الانفعالية والاجتماعية تتمثل في مهارة قبول التعليمات والتوجيهات، مهارة الالتزام بالأدوار الاجتماعية وعدم تجاوزها، مهارة التواصل الانفعالي، مهارة الاستماع وعدم مقاطعة الآخرين، ومهارة المشاركة الاجتماعية.

أسباب صعوبات التعلم الانفعالية والاجتماعية:

يوضح يوسف (٢٠١١، ١١٨) أن أسباب صعوبات التعلم الانفعالية والاجتماعية ترجع إلى الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي والاضطراب الوظيفي للنصفين الكرويين في المخ، حيث إن عدم سلامة الجهاز العصبي المركزي يؤدي إلى عدم الرضا وفشل المحاولات الذاتية في التغلب على الإحباط وتتحول محاولات مضادة في الاتجاه كالشعور بالدونية، كما تنتج الصعوبات الانفعالية والاجتماعية من تكرار مرور المتعلمين بخبرات الفشل الأكاديمي مما يجعل نظرة معلميهم وآبائهم وأقرانهم لهم أنهم دون المستوي، وهذا يؤثر بدوره على تقديرهم لذواتهم فيتجهون إلى الانسحاب من المواقف الاجتماعية والأكاديمية ذات الطبيعة التفاعلية. كما قدم يوسف (٢٠٢٠، ٥٤١) نظرية أطلق عليها النظرية السليمانية مؤداها أن صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية أصل قائم بذاته وصعوبة خاصة (نوعية) في التعلم وليست مشكلة مصاحبة لصعوبات التعلم، وأنها صعوبات خاصة (نوعية) لها أساسها العصبي والنيورولوجي والمعرفي والجينومي.

وتوصلت نتائج دراسة Forrest et al (2018) إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات لغوية معرضون بشكل متزايد لخطر الصعوبات الانفعالية والاجتماعية كما أفاد آباؤهم ومعلميهم.

خصائص الأطفال ذوي الصعوبات الانفعالية والاجتماعية:

ويبين الرشيدي وآخرون (٢٠١٣، ١٧١) أن الأطفال ذوي الصعوبات الانفعالية والاجتماعية يتصفون بالنشاط الزائد المصحوب بقصر سعة الانتباه، التشتت، الكذب، عدم الثبات الانفعالي، انخفاض أو ضعف مفهوم الذات، عدم الثقة بالنفس، الاندفاعية، عدم قدرتهم على التفاعل الاجتماعي على نحو موجب، السلوك العدواني، الإحباط، الخجل، الانطواء والانسحاب الاجتماعي. ويتفق ذلك مع ما يوضحه صقر (٢٠١٧، ١٧٢) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في المعارف الاجتماعية بما يسهم في تعرضهم للمشكلات الاجتماعية، حيث يؤدي بهم ذلك إلى إساءة قراءة الإشارات الاجتماعية، وإساءة تفسير مشاعر الآخرين وانفعالاتهم.

كما يوضح يوسف (٢٠١٩، ١٤٧) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم الانفعالية والاجتماعية يتصفون بالآتي:

- مستوي ذكائهم متوسط أو فوق للمتوسط.
- لا يتفاعلون على نحو مقبول أو موجب مع الآخرين.
- أقل تقبلًا من الأقران والمعلمين.
- آخر من يختارهم أقرانهم في الأدوار والمواقف التفاعلية الجماعية.
- يميلون إلى الوحدة وقضاء أوقات فراغهم بمفردهم.
- تتجه أنشطتهم وتفاعلاتهم إلى أن تكون مضطربة.
- التعبيرات التي تصدر عنهم تكون حادة وتحمل في طياتها العدوان الكامن والقلق.

ويفتقر الأطفال ذوي صعوبات التعلم كما يبين يوضح العجمية (٢٠١٠، ١١٦) الحس الاجتماعي والمهارات الاجتماعية المقبولة، كما أنهم أميل إلى الانسحاب في المواقف الاجتماعية، حيث يغلب على الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية الاستجابة بسرعة ودون تفكير في الأساليب البديلة التي يمكن اختيارها للاستجابة وفقًا لمتطلبات الموقف، حيث تؤثر الاندفاعية في الصعوبات الأكاديمية، وذلك لأن المندفع يستجيب بسرعة دون تردد، مما يؤدي إلى أن يكون الطفل عاجزًا عن ممارسة المهارات الاجتماعية على نحو مقبول لهذا يتعرض هؤلاء الأطفال للنبذ والرفض من المجتمع.

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة زهير وعبد الحليم (٢٠١٩) إلى وجود فروق بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وأقرانهم العاديين في صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي المتمثلة في (قصور المهارات الاجتماعية، الاندفاعية، السلوك العدواني، السلوك الانسحابى، والاعتمادية) لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. كما توصلت نتائج دراسة (2010) poulou أن الطلاب ذوي الذكاء الانفعالي والذين يتمتعون بمستوي مرتفع من المهارات الاجتماعية أقل تعبيرًا عن الصعوبات الانفعالية والسلوكية. لذلك توصي دراسة درادكة والخزاعلة (٢٠١٨) بضرورة توفير البرامج التربوية التي تعني بإكساب المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم. ويدعم ذلك نتائج دراسة (2021) zweers et al حيث توصلت إلى أن الأطفال ذوي الصعوبات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية أقل قبولًا من أقرانهم. كما توصلت نتائج دراسة (2021) Bekkhus et al وجود علاقة بين الخجل والصعوبات الانفعالية والاجتماعية في مرحلة الطفولة المبكرة.

وللقائمين على رعاية الأطفال دور في التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم الانفعالية والاجتماعية، حيث توصلت نتائج دراسة (2020) Chetcuti et al أن شعور القائمين على رعاية الأطفال بالضيق النفسي له تأثير سلبي على الصعوبات الاجتماعية والانفعالية لديهم. وتوصلت نتائج دراسة (2020) Dolton et al أن الأطفال ذوي الصعوبات الاجتماعية والانفعالية يحتاجون إلى الشعور بالأمان والدعم من قبل الكبار. كما أوضحت نتائج دراسة (2020) leon and olhaberry أن الأداء الأبوي له دور

في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية. ويدعم ذلك نتائج دراسة You et al (2018) أن الطلاب الممتنيين أدركوا الدعم الاجتماعي أكثر واجهوا صعوبات عاطفية أقل. لذلك توصي دراسة يوسف (٢٠١٥، ٤٥) بضرورة أن يكون المعلمات على وعي بطبيعة الانفعالات الأكاديمية لدي المتعلم بصفة عامة والانفعالات الأكاديمية السلبية بشكل خاص وكيفية خفضها من أجل تحسين عملية تعلم الأطفال، وفي المقابل كيفية مساعدة الأطفال على تنمية الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لما لها من تأثير إيجابي على نواتج التعلم. كما توصلت نتائج دراسة Swift et al (2021) وجود علاقة ارتباطية بين انخفاض مستوي التحصيل التعليمي لمقدمي الرعاية الأولية والصعوبات الاجتماعية والانفعالية لدي الأطفال.

كما توصي دراسة أبو شمالة ويوسف (٢٠٢٠) بالاهتمام برعاية وتعليم وتدريب وتأهيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة وفتح آفاق الأمل المشرق لهم ولأسرهم ومجتمعهم، وضرورة الكشف أو التدخل أو التقييم المبكر للأطفال ذوي صعوبات التعلم ليعيشوا في مستقبل مشرق، من خلال تحسين وتطوير استراتيجيات وطرق وأساليب وأدوات الكشف المبكر للأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة.

ثالثًا: الإرشاد الانتقائي التكاملي:

يقصد بالإرشاد كما يوضح على (٢٠١١، ١٧٨) علاقة متبادلة تتم بين شخصين وتهدف إلى غرض معين إذ يقوم أحد الطرفين وهو المرشد بحكم قدرته وخبرته على مساعدة الطرف الأخر وهو العميل حتى يعبر عن نفسه وعن سلوكياته مع الآخرين ووسيلته في ذلك هي المقابلة التي تتم وجها لوجه ما بين الطرفين. وقدم ثورن Thorn كما يبين سعفان (٢٠٠٤، ١٥٤) افتراضًا أن الحالات والظروف المختلفة تستدعي ألوانًا مختلفة من الإرشاد والعلاج النفسي، ويتعمد ذلك على طبيعتها وتطورها ومن هنا ظهر الإرشاد الانتقائي التكاملي الذي يقوم على أساس الانتقاء والتجميع والتوفيق بين نظريات وأساليب الإرشاد النفسي بما يتوافق مع طبيعة مشكلة العميل (المسترشد) وظروفه وخصائص شخصيته.

حيث توضح اليوسفي وآخرون (٢٠١٥، ٢٩٩) أن النظرية الانتقائية تنطلق من أن الشخصية غير المتكيفة ترجع إلى تعلم غير مناسب، وإدراك لنماذج سلوكية غير سوية، كما تفترض النظرية أن التعامل مع كل مشكلة يتطلب أساليب علاجية تثبت فاعليتها وكفاءتها لتتكامل معا داخل نظام كلي ذات صلة بالمشكلة بغض النظر عن انتماءات هذه الأساليب إلى النظريات المختلفة بمعني استخدام الطرق الفاعلة من كل المدارس بما يستجيب لحاجات المسترشد ويمكنه من حل مشكلاته.

وقد أوصت دراسة Matliwala (2017) بتقديم خدمات الإرشاد في كل مؤسسة تعليمية. حيث توصلت نتائج دراسة الخولي (٢٠٢٠) إلى فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوي سلوك التنمر الالكتروني لدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. توصلت نتائج دراسة السيد (٢٠٢١) إلى فاعلية الإرشاد الانتقائي التكاملى في تحسين صورة الجسم. وتوصلت نتائج دراسة خضير (٢٠٢١) إلى فاعلية الإرشاد الانتقائي التكاملي في تنمية رأس المال النفسي لدي المتعافين من الإصابة بفيروس كورونا.

مباديء الإرشاد الانتقائي:

تتبلور المباديء الأساسية التي يقوم عليها الإرشاد الانتقائي كما يبين محمد وآخرون (٢٠١٠، ٢٧٦) في الآتي:

١- تنويع الأساليب الإرشادية بما يراعي مبدأ الفروق الفردية.

٢- الدمج بين الأشكال والفنيات العلاجية المختلفة، بحيث تصبح شكلًا جديدًا فعالًا قائمًا على التلاحم والتناغم والانسجام بينهما.

٣- يتضمن استخدام نظريتين علاجيتين على الأقل وتمكن المعالج أو المرشد منهما.

٤- يوجد العديد من البدائل الإرشادية لكل مشكلة يعاني منها العميل، ولكن هناك بدائل تكون أفضل وأنسب للعميل من غيرها.

أهداف الإرشاد الانتقائي:

تتمثل أهداف الإرشاد الانتقائي كما يبين الشناوي (١٩٩٤، ٢٦٥) في الآتي:

١- تغيير السلوك إلى سلوك إيجابي فاعل.

٢- تغيير المشاعر إلى مشاعر إيجابية.

٣- تغيير الأحاسيس السلبية إلى إيجابية.

٤- تغيير الصور العقلية السلبية للذات إلى صور إيجابية.

٥- تغيير الجوانب المعرفية غير المنطقية إلى جوانب منطقية.

٦- تصحيح الأفكار الخاطئة.

٧- إكساب المسترشد المهارة في تكوين علاقات اجتماعية طيبة.

٨- المساعدة على تحسين الجوانب البيولوجية.

مراحل الإرشاد الانتقائي:

يمر الإرشاد الانتقائي بمراحل رئيسة يوضحها عبد العزيز (٢٠٠١، ١٤٩) كالآتي:

١- مرحلة اكتشاف المشكلة: وهي مرحلة تكوين العلاقة الإرشادية الإيجابية بين المرشد والمسترشد.

٢- مرحلة تعريف المشكلة ثنائية الأبعاد: وفيها يتم الاتفاق على تحديد المشكلة وجوانبها المتعددة باستخدام فنيات مناسبة.

٣- مرحلة تحديد البدائل: وهي مرحلة مساعدة المسترشد في اختيار ما يراه مناسبًا من البدائل الملائمة لحل المشكلة.

٤- مرحلة التخطيط: وفيها يتم إعداد الخطة الإرشادية القابلة للتنفيذ على أن تكون مقنعة للمسترشد من حيث واقعيتها وملائمتها له.

٥- مرحلة العمل والالتزام: وفيها يلتزم المسترشد بالتنفيذ الواقعي للخطوات الإرشادية، ويلعب المرشد دورًا هامًا في تشجيعه وإقناعه بأهميتها وترابطها من خلال فنيات إرشادية فعالة.

٦- التقييم والتغذية الراجعة: وفيها تتم المراجعة والتقييم لما تحقق من أهداف أثناء العملية الإرشادية، وتوضيح للمسترشد التقدم الذي طرأ بناء على ما قام به.

الإرشاد السلوكي:

يعد الإرشاد السلوكي كما يبين عتروس (٢٠١٧، ٤٩١) العملية الإرشادية القائمة على استخدام مجموعة من الأساليب والفنيات المستمدة من النظرية السلوكية. حيث توصلت نتائج دراسة السهلي وأبو زيد (٢٠١٨) إلى فعالية الإرشاد السلوكي في تحسين بعض مهارات السلوكي التوكيدي لدي الأطفال. كما توصلت نتائج دراسة نحوي (٢٠١٦) إلى فاعلية الإرشاد باللعب في تقويم السلوك والأداء التربوي المضطرب لدي الأطفال.

الإرشاد المعرفي:

يعد الإرشاد المعرفي كما يبين جابر وبومجان (٢٠١٣، ٢٠٨) أن شكل من أشكال العلاج النفسي، يقوم على فكرة رئيسة مفادها إن انفعالات الفرد وسلوكه ترتبط بشكل كبير بالتفكير لديه، فإدراك وتفسير الأحداث يؤثر في الاستجابات الانفعالية والسلوكية للفرد، وإن الاضطرابات الانفعالية هي نتاج تفسيرات وأفكار واعتقادات وتأويلات محرفة ومشوهة لخبرات الحياة.

الإرشاد المعرفي السلوكي:

يوضح على وآخرون (٢٠١١، ١٢١) أن الإرشاد المعرفي السلوكي يمكن استخدامه مع الأطفال، وذلك لأنه يتميز بآثاره الإيجابية التي تستمر لفترات طويلة بعد انتهاء الإرشاد وهو ما لم يتوافر في كثير من أنواع الإرشاد والعلاجات الأخري، حيث يعتمد على تعليم المسترشد الفنيات التي يمكن بها تغيير سلوكياته وانفعالاته السلبية. كما يبين عبد الحميد (٢٠٠٨، ١١٩) أن الإرشاد المعرفي السلوكي يهدف إلى تعديل إدراكات المفحوص الخاطئة وأفكاره المشوهة إلى طرق أكثر ملائمة للتفكير – تغييرات سلوكية ومعرفية وانفعالية سوية أي إعادة البناء المعرفي للمفحوص الذي يساعد على تغيير سلوكياته مع الآخرين. ويدعم ذلك نتائج دراسة Dharsana et al (2020) فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية مهارات الصداقة لدي الطلاب. وتوصلت نتائج دراسة الضامن وسمور (٢٠١٧) إلى فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدي الأطفال. كما توصلت نتائج دراسة عبد الله (٢٠١٢) فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض بعض المخاوف المرضية لدي أطفال الروضة.

الإرشاد العقلاني الإنفعالي:

يري البرت اليس كما يبين على (٢٠١١، ١٧٩: ١٨٠) أن الناس ينقسمون إلى واقعيون وغير واقعيين، وأن أفكارهم تؤثر على سلوكهم فهم بالتالي عرضه للمشاعر السلبية مثل القلق والعدوان والشعور بالذم بسبب تفكيرهم اللاواقعي وحالتهم الانفعالية، والتي يمكن التغلب عليها بتنمية قدرة الفرد العقلية وزيادة درجة إدراكه. ويدعم ذلك نتائج دراسة الصديق (٢٠١٧) فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي في تخفيف سلوك التنمر لدي أطفال الروضة.

لذلك يعد اتجاه البحث الحالي نحو إعداد برنامج قائم على الإرشاد الانتقائي التكاملي لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية استجابة ملحة لما تم الإشارة إليه في الأطر النظرية وأوضحته نتائج الدراسات

السابقة من أهمية خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية في مراحل مبكرة وفاعلية الإرشاد الانتقائي التكاملي مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

فروض البحث:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدى في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث لصالح القياس القبلي.

٢- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث.

٣- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدى في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث لصالح القياس القبلي.

٤- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث.

إجراءات البحث:

أدوات البحث:

١- مقياس ستانفورد- بينية للذكاء (الصورة الخامسة).

تتميز الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد- بينية للذكاء والتي أعدها جال رويد بقياس خمس عوامل أساسية في نظرية كاتل- هورة-كارول، بدلًا من أربعة في الصورة الرابعة من المقياس، وتم تطوير عامل الذاكرة قصيرة المدي إلى الذاكرة العاملة، كما أنها تعزز المحتوي غير اللفظي حيث تستخدم نصف الاختبارات الفرعية في الصورة الخامسة طريقة غير لفظية والتي تتطلب استجابات لفظية محدودة.

أ) الهدف من استخدام المقياس:

تم تطبيق مقياس ستانفورد– بينيه الصورة الخامسة في البحث الحالي لتحديد الذكاء والعمر العقلي على عينة البحث الاستطلاعية والأساسية من قبل أخصائيين نفسيين متخصصين، وقد قاموا بتحديد درجات الذكاء الخاصة بكل طفل، وقامت الباحثة باختيار العينة من الأطفال ذوي الذكاء المتوسط الحاصلين على درجة ذكاء (٩٠ درجة) فأكثر.

ب) صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس بطريقتين:

١- التمييز العمري، حيث تم قياس قدرة الاختبارات الفرعية المختلفة على التمييز بين المجموعات العمرية المختلفة، وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١).

٢- حساب معامل ارتباط نسبة ذكاء المقياس بالدرجة الكلية للصورة الرابعة وتراوحت ما بين (٠,٧٤: ٠,٧٦) مما يبين أن المقياس على درجة مقبولة من الصدق.

ج) ثبات المقياس:

تم حساب الثبات للاختبارات الفرعية بطريقة إعادة التطبيق وتراوحت ما بين (٠,٨٤: ٠,٩٩)، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات ما بين (٠,٩٥: ٠,٩٩)، وبحساب معامل الفا كرونباخ تراوحت قيم معاملات الثبات ما بين (٠,٨٧: ٠,٩٩)، مما يبين أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ومن النتائج السابقة لحساب صدق وثبات مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، يتضح توافر الشروط السيكومترية له، كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في البحث الحالي.

٢- مقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال. (إعداد الباحثة)

(أ) الهدف من إعداد المقياس:

قياس وتشخيص صعوبات التعلم النمائية (صعوبات الانتباه- صعوبات الإدراك- صعوبات التذكر) لدي الأطفال.

(ب) خطوات إعداد المقياس في صورته الأولية:

مر إعداد مقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال في *الخطوات الآتية:*

١- تحديد الأسس التي تقوم عليها المقياس.

٢- إعداد مجموعة من العبارات بحيث تعبر عن سمات الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

٣- وقد روعي عند صياغة عبارات المقياس النواحي الآتية: (أن تكون العبارات واضحة ومفهومة للعينة، عدم التحيز في العبارات، حيث تم صياغتها بطريقة لا توحي باستجابة معينة).

٤- كتابة تعليمات تطبيق المقياس، وتناولت الهدف من المقياس، التعريف الإجرائي لصعوبات التعلم النمائية، خطوات تطبيقه، وتقديم مثال توضيحي لطريقة الإجابة.

من خلال الخطوات السابقة تم التوصل إلى الصورة المبدئية للمقياس، ويتكون من (٤٣) عبارة.

(ج) طريقة التطبيق والتصحيح:

١- طريقة التطبيق:

تم تطبيق المقياس من خلال المعلمة، ويتم استيفاءه بصورة فردية، حيث تم ملء البيانات الخاصة بكل طفل على حدة، ولا يوجد زمن محدد للإجابة عن المقياس، وقد روعي عند اختيار المعلمة التي تقوم بالتطبيق أن يكون مر على تعاملها مع الطفل مدة لا تقل عن شهر.

٢- طريقة التصحيح:

يتطلب الإجابة عن عبارات المقياس الاختيار بين أربعة بدائل (دائما- أحيانًا- نادرًا، أبدًا)، ويتم تقدير الدرجات (٤- ٣-٢-١) بالترتيب.

(د) التحقق من توافر الشروط السيكومترية لمقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال:

١- حساب التجانس الداخلي:

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر لصدق مقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، ومعاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، ومعاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس للتحقق من توافر التجانس الداخلي، وذلك من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) ثلاثون طفلاً من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية، والجداول (١)، (٢)، (٣) توضح النتائج بالترتيب:

أولاً: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إلية بمقياس صعوبات التعلم النمائية.

جدول (٢)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه بمقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال. (ن = ٣٠)

الأبعاد		العبارات				
	رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٥
	معامل الارتباط	٠,٥٧١**	٠,٥٣٩**	٠,٤٦٤**	٠,٨٨٨**	٠,٤٤٤*
صعوبات الانتباه	رقم العبارة	٦	٧	٨	٩	١٠
	معامل الارتباط	٠,٣٩٣*	٠,٥٠٩**	٠,٤٥٢*	٠,٦٥٠**	٠,٧٣٣**
	رقم العبارة	١١	١٢	١٣		
	معامل الارتباط	٠,٧٤٩**	٠,٨٣٨**	٠,٧١٩**		
صعوبات الإدراك	رقم العبارة	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨
	معامل الارتباط	٠,٣٧١*	٠,٦٣٩**	٠,٥٥٥**	٠,٦١٥**	٠,٠٩٩
	رقم العبارة	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣
	معامل الارتباط	٠,٦٥٨**	٠,٧٣٨**	٠,٣٧٨*	٠,٥٤١**	٠,٦٧٢**
	رقم العبارة	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨
	معامل الارتباط	٠,٨٨١**	٠,٥١١**	٠,٦٩٧**	٠,٥٣٨**	٠,٧٦٩**
صعوبات التذكر	رقم العبارة	٢٩	٣٠	٣١	٣٢	٣٣
	معامل الارتباط	٠,٥٧١**	٠,٧٤٤**	٠,٤٦٨**	٠,٥٩٣**	٠,٦٧١**
	رقم العبارة	٣٤	٣٥	٣٦	٣٧	٣٨
	معامل الارتباط	٠,٧٧٩**	٠,٧١٨*	٠,٣٣٩	٠,٧٦٨**	٠,٧٣٢**
	رقم العبارة	٣٩	٤٠	٤١	٤٢	٤٣
	معامل الارتباط	٠,٧٠٤**	٠,٦٦٢**	٠,٢٤٢	٠,٨٠٧**	٠,٢٤٥

(*) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) حيث (ر) الجدولية= (٠,٣٦١)، (**) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، حيث (ر) الجدولية= (٠,٤٦٣)

يتضح من جدول (١) ما يلي:

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات بعد "صعوبات الانتباه" والدرجة الكلية له ما بين (٠,٣٩٣: ٠,٨٨٨) وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

– وتراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات بعد "صعوبات الإدراك" والدرجة الكلية له ما بين (٠,٠٩٩: ٠,٨٨١) ومعظمها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا، فيما عدا العبارة (١٨) وقد تم حذفها.

– وأخيرًا تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات "صعوبات التذكر" والدرجة الكلية له ما بين (٠,٢٤٢: ٠,٨٠٧) ومعظمها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا فيما عدا العبارات (٣٦، ٤١، ٤٣) وقد تم حذفهم.

ثانيًا: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس صعوبات التعلم النمائية.

جدول (٢)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس صعوبات التعلم النمائية. (ن= ٣٠)

رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦
معامل الارتباط	٠,٤٦٨**	٠,٤٣٧**	٠,٤٢٥*	٠,٦٢٣**	٠,٤٢٠*	٠,٣٩١*
رقم العبارة	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢
معامل الارتباط	٠,٤٢٧*	٠,٤٢٣*	٠,٥٩٠**	٠,٦٧٠**	٠,٧٢١**	٠,٧٧٨**
رقم العبارة	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٩
معامل الارتباط	٠,٦٩٢**	٠,٣٦٢*	٠,٥٤٠**	٠,٤٨٢**	٠,٥٣٦**	٠,٥٨٧**
رقم العبارة	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥
معامل الارتباط	٠,٦٢٠**	٠,٣٦٨*	٠,٤٨٢**	٠,٦٨٨**	٠,٧٨٢**	٠,٤٨٠**
رقم العبارة	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠	٣١
معامل الارتباط	٠,٥٨٠**	٠,٤٩٢**	٠,٦٥٥**	٠,٤٩٢**	٠,٦٧٥**	٠,٤٢٠*
رقم العبارة	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥	٣٧	٣٨
معامل الارتباط	٠,٤٦٥**	٠,٥٨٠**	٠,٧٦٠**	٠,٦٢٤*	٠,٧٢٢**	٠,٦٨٠**
رقم العبارة	٣٩	٤٠	٤٢			
معامل الارتباط	٠,٦٤٠**	٠,٦٢١**	٠,٧٣٠**			

(*) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) حيث (ر) الجدولية= (٠,٣٦١)، (**) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، حيث (ر) الجدولية= (٠,٤٦٣)

يتضح من جدول (٢) ما يلي:

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس صعوبات التعلم النمائية والدرجة الكلية له ما بين (٠,٣٦٢ : ٠,٧٨٢) وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

ثالثًا: معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس صعوبات التعلم النمائية.

جدول (٣)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال. (ن = ٣٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
صعوبات الانتباه	٠,٩٤٩**
صعوبات الإدراك	٠,٩٣٤**
صعوبات التذكر	٠,٩٥١**

(**) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، حيث قيمة (ر) الجدولية = (٠,٤٦٣)

يتضح من جدول (٤) ما يلي:

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠,٩٣٤ : ٠,٩٥١) وهى معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

* تعقيب:

يتضح من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بدرجة البعد المنتمية إليه بالمقياس، ومعاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وأيضًا معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس معظمها معاملات ارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) باستثناء تسع عبارات دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وأربعة عبارات غير دالة تم استبعادهم ((١٨) من

"صعوبات الإدراك"، (٣٦، ٤١، ٤٣) من "صعوبات التذكر")، مما يشير إلى أن عبارات مقياس صعوبات التعلم النمائية بأبعاده يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.

٢ – حساب صدق المحك التلازمي:

للتحقق من صدق مقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال (إعداد/ الباحثة) تم تطبيقه علي عينة قوامها (٣٠) ثلاثون طفلًا من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية، وتطبيق قائمة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (إعداد/ عواد، ١٩٩٤) علي نفس العينة، وتم إيجاد معامل الارتباط بين درجات العينة علي الأداتين، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠,٧١٠) وهي قيمة ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن مقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال على درجة مقبولة من الصدق.

(هـ) وصف المقياس في صورته النهائية:

بعد إجراء التعديلات اللازمة لمقياس صعوبات التعلم النمائية في ضوء ما أسفرت عنه نتائج المعالجات الإحصائية أخذ المقياس صورته النهائية (ملحق ١)؛ حيث تكون من (٣٩) تسع وثلاثون عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد كما موضح بجدول (٤):

جدول (٤)

يوضح عدد العبارات الخاصة بمقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال.

الأبعاد	عدد العبارات		
	قبل الحذف	الأسئلة المحذوفة	بعد الحذف
صعوبات الانتباه	١٣	–	١٣
صعوبات الإدراك	١٥	١	١٤
صعوبات التذكر	١٥	٣	١٢
المجموع	٤٣	٤	٣٩

(و) حساب ثبات مقياس صعوبات التعلم النمائية:

للتأكد من ثبات المقياس قامت الباحثة بحساب معامل ألفا كرونباخ، وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٣٠) ثلاثون طفلاً من مجتمع البحث ومن خارج عينة البحث الأساسية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥)

يوضح معاملات الفا لأبعاد مقياس صعوبات التعلم النمائية والدرجة الكلية له (ن = ٣٠)

الأبعاد	معامل ألفا
صعوبات الانتباه	٠,٨٦٥
صعوبات الإدراك	٠,٨٧١
صعوبات التذكر	٠,٩٠٤
الدرجة الكلية صعوبات التعلم النمائية	٠,٩٥٥

يتضح من جدول (٥) ما يلي:

تراوحت قيم معامل ألفا لأبعاد مقياس صعوبات التعلم النمائية ما بين (٠,٨٦٥ : ٠,٩٠٤)، كما بلغت قيمة معامل الفا للدرجة الكلية للمقياس (٠,٩٥٥) وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ومن النتائج السابقة لحساب صدق وثبات مقياس صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال، يتضح توافر الشروط السيكومترية له، كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في البحث الحالي.

٣- مقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال. (إعداد الباحثة)

أ) الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى تشخيص الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال.

ب) إعداد المقياس في صورته الأولية:

مر بناء مقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية في صورته المبدئية بالخطوات الآتية:

١- تحديد الأسس التي يقوم عليها المقياس.

٢- إعداد مجموعة من العبارات لقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال.

٣- وقد روعي عند صياغة العبارات النواحي التالية:

أ) أن تكون العبارات واضحة ومفهومة للعينة.

ب) عدم التحيز في الاستجابات، حيث تم صياغتها بطريقة لا توحي بإجابة معينة.

٤ – تم كتابة تعليمات تطبيق المقياس، وتناول الهدف منه، التعريف الإجرائي للصعوبات الانفعالية والاجتماعية، وتقديم مثال توضيحي لطريقة الإجابة.

٧- من خلال الخطوات السابقة تم التوصل إلى الصورة المبدئية للمقياس.

جـ) طريقة التطبيق والتصحيح:

١- طريقة التطبيق:

تم تطبيق المقياس من خلال المعلمة بصورة فردية، حيث تم ملء البيانات الخاصة بكل طفل على حدة، ولا يوجد زمن محدد للإجابة عن المقياس، وقد روعي عند اختيار المعلمة التي تقوم بالتطبيق أن يكون مر على تواجدها مع الطفل مدة لا تقل عن شهر.

٢- طريقة التصحيح:

يتطلب الإجابة عن عبارات المقياس الاختيار بين أربعة بدائل (دائمًا- أحيانًا- نادرًا- أبدًا)، ويتم تقدير الدرجات (٤-٣-٢-١) بالترتيب، فيما عدا العبارات (٣، ٤، ٥، ٧، ٩، ١٠، ١٦، ١٧، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤) يتم تصحيحها في الاتجاه العكسي ليكون تقدير الدرجات (٤-٣-٢-١) للبدائل (دائمًا- أحيانًا- نادرًا- أبدًا) بالترتيب.

د) التحقق من توافر الشروط السيكومترية لمقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية:

١ – حساب التجانس الداخلي:

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر للصدق وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، ومعاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ومعاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك للتحقق من توافر التجانس الداخلي، وتم تطبيقها على عينة قوامها (٣٠) ثلاثون طفلاً من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية، والجداول (٦)، (٧)، (٨) توضح النتائج على الترتيب:

أولاً: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إلية بمقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال.

جدول (٦)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه بمقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال. (ن = ٣٠)

الأبعاد		العبارات				
الصعوبات الانفعالية	رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٥
	معامل الارتباط	٠,٨٢٥**	٠,٤٢٣*	٠,٦١٥**	٠,٦٤٣**	٠,٦٧٠**
	رقم العبارة	٦	٧	٨	٩	١٠
	معامل الارتباط	٠,٤٣٤*	٠,٤٩٩**	٠,٥٢١**	٠,٧٣٣**	٠,٨٣٢**
	رقم العبارة	١١	١٢	١٣	١٤	١٥
	معامل الارتباط	٠,٤٤١*	٠,٧٨٥**	٠,٧٨٥**	٠,٤٦٤**	٠,٨٢٥**
الصعوبات الاجتماعية	رقم العبارة	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
	معامل الارتباط	٠,٥٨٣**	٠,٦٥٩**	٠,٨٦١**	٠,٧٠٨**	٠,٣٧٩*
	رقم العبارة	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥
	معامل الارتباط	٠,٣٨٢*	٠,٣٧٧*	٠,٤٦٠*	٠,٣٩٢*	٠,٥٤٨**
	رقم العبارة	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
	معامل الارتباط	٠,٥٨٣**	٠,٦٠٢**	٠,٥٤٨**	٠,٤٧٧**	٠,٣٨٧*

(*) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) حيث (ر) الجدولية= (٠,٣٦١)، (**) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، حيث (ر) الجدولية= (٠,٤٦٣)

يتضح من جدول (٦) ما يلي:

تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات بعد "الصعوبات الانفعالية" والدرجة الكلية له ما بين (٠,٤٢٣ : ٠,٨٣٢) جميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

كما تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات بعد "الصعوبات الاجتماعية" والدرجة الكلية له ما بين (٠,٣٧٧ : ٠,٨٦١) جميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

ثانيًا: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال.

جدول (٧)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال. (ن= ٣٠)

رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٥
معامل الارتباط	٠,٦٤٦**	٠,٤٦٦*	٠,٤٧٥**	٠,٥٨٤**	٠,٦١٧**
رقم العبارة	٦	٧	٨	٩	١٠
معامل الارتباط	٠,٣٩٨*	٠,٣٩٦**	٠,٥٠٨**	٠,٧٩٢**	٠,٨٢٠**
رقم العبارة	١١	١٢	١٣	١٤	١٥
معامل الارتباط	٠,٤٢٠*	٠,٦٢٩**	٠,٦٩٧**	٠,٥٤٣**	٠,٨٠٨**
رقم العبارة	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
معامل الارتباط	٠,٥١٣**	٠,٦٥٠**	٠,٨١٦**	٠,٦٤٦**	٠,٣٧٦*
رقم العبارة	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥
معامل الارتباط	٠,٣٧٥*	٠,٣٧٧*	٠,٣٧٦*	٠,٣٧٨*	٠,٥٤٤**
رقم العبارة	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
معامل الارتباط	٠,٤١٦**	٠,٥٢٦**	٠,٥٤٥**	٠,٤٦٦**	٠,٣٧٥*

(*) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) حيث (ر) الجدولية= (٠,٣٦١)، (**) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، حيث (ر) الجدولية= (٠,٤٦٣)

يتضح من جدول (٧) ما يلي:

تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠,٣٧٥ : ٠,٨١٦) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا مما يشير إلى التجانس الداخلي لمقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال.

ثالثًا: معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال.

جدول (٨)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية (ن = ٣٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
الصعوبات الانفعالية	٠,٩٧٠**
الصعوبات الاجتماعية	٠,٩٦٥**

(**) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، حيث (ر) الجدولية= (٠,٤٦٣)

يتضح من جدول (٨) ما يلي:

تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠,٩٦٥ : ٠,٩٧٠) وهى معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا مما يشير إلى التجانس الداخلي لمقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال.

* تعقيب:

يتضح من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بدرجة البعد المنتمية إليه بمقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال، وأيضًا معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس معظمها معاملات ارتباط

مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) باستثناء (٩) عبارات دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يدل على أن عبارات المقياس بأبعاده تتمتع بمعاملات صدق مقبولة.

٢ – حساب صدق المحك التلازمي:

للتحقق من صدق مقياس صعوبات التعلم الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال (إعداد/ الباحثة) تم حساب صدق المحك التلازمي بطريقة التقديرات من خلال حساب معامل الارتباط بين تقديرات عدد من المحكمين للصعوبات الانفعالية والاجتماعية للأطفال ممن لهم صلة وثيقة به، وقد تم تطبيق المقياس علي عينة قوامها (٣٠) ثلاثون طفلًا من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية من خلال الأمهات والأخصائيات، وتم إيجاد معامل الارتباط بين درجات بين التطبيقين، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠,٨٧١) وهي قيمة ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن مقياس صعوبات التعلم الانفعالية والاجتماعية على درجة مقبولة من الصدق.

هـ) حساب ثبات مقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال:

للتأكد من ثبات المقياس تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات، وذلك بتطبيق الاختبار على عينة قوامها (٣٠) طفلًا من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأساسية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٩)

يوضح معاملات الفا لأبعاد مقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية والدرجة الكلية له.

(ن = ٣٠)

الأبعاد	معامل ألفا
الصعوبات الانفعالية	٠,٨٥٤
الصعوبات الاجتماعية	٠,٧٥٢
الدرجة الكلية للصعوبات الانفعالية والاجتماعية	٠,٨٩٨

يتضح من جدول (٩) ما يلي:

تراوحت قيم معامل ألفا لأبعاد مقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية ما بين (٠,٧٦٢ : ٠,٨٥٤)، كما بلغت قيمة معامل الفا للدرجة الكلية للمقياس (٠,٨٩٨) وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ومن النتائج السابقة لحساب صدق وثبات مقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية يتضح توافر الشروط السيكومترية له، كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في البحث الحالي.

٤- برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم. (إعداد الباحثة)

أعتمد إعداد وتصميم البرامج على الإجابة على خمسة أسئلة تمثل الأبعاد المختلفة التي يجب أن يتضمنها تصميم البرنامج وهي كالآتي:

أولًا: لمن البرنامج؟

تم وضع برنامج الإرشاد الانتقائي لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم ممن يتراوح أعمارهم ما بين (٤- ٦ سنوات).

ثانيًا: لماذا البرنامج؟

يتضمن الإجابة عن السؤال السابق ما يلي:

أهداف البرنامج:

تعتبر الأهداف أولى الخطوات التي يجب مراعاتها لأي برنامج فهي المعيار الذي يختار في ضوئه محتويات البرنامج، وتحدد أساليب واستراتيجيات التقويم.

(أ) هدف البرنامج العام:

يهدف برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي إلى خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

(ب) الأهداف الخاصة للبرنامج:

ينبغي في نهاية تطبيق البرنامج أن يكون الطفل قادرًا على أن:

* يتعرف الطفل على مشاعر وانفعالات الآخرين.

* يعبر الطفل عن انفعالاته بوضوح للأخرين.

* يتحكم الطفل في انفعالاته.

* يتعاطف الطفل مع زملائه في المواقف المختلفة.

* يشارك اقرانه في تمثيل أحداث القصة.

* يتواصل بفاعلية مع زملائه خلال تطبيق جلسات البرنامج.

* يتعاون مع زملائه في اللعب.

ثالثًا: كيف ينفذ البرنامج؟

(أ) الفنيات المستخدمة بالبرنامج:

تضمن برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي بعض فنيات الإرشاد السلوكي والإرشاد المعرفي والإرشاد المعرفي السلوكي والإرشاد العقلاني الانفعالي وتفصيلها كالآتي: (اللعب– التعلم التعاوني– لعب الدور– النمذجة– السيكودراما– التعزيز– الحوار والمناقشة– تدريبات الاسترخاء).

(ب) الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج:

١. بعض الوسائل لألعاب حركية (حبال، كور).

٢. كراسي، أدوات موسيقية، حبال، أحواض رمال.

٣. بعض المجسمات ولوحة وبرية.

٤. عرائس قفازية.

٥. مسرح العرائس.

رابعًا: متى ينفذ البرنامج؟

أستغرق تنفيذ البرنامج (٦) أسابيع (منذ بداية شهر فبراير وحتى منتصف شهر مارس ٢٠٢٢م) بواقع ثلاث جلسات أسبوعيًا (الأحد، الثلاثاء، الخميس)، مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة.

خامسًا: محتوى البرنامج (ماذا)؟

يعتبر تحديد محتوى البرنامج من أهم مراحل إعداده، لذلك راعت الباحثة أهمية مناسبته للأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك من خلال مراعاة الأسس والمعايير التي لابد من توافرها في البرنامج المقدم للأطفال.

أسس ومعايير وضع البرنامج:

صمم البرنامج وفقاً للأسس والمبادئ التالية:

١- أن يحقق البرنامج الأهداف التي وضع من أجلها.

٢- مراعاة البرنامج للخصائص الاجتماعية والانفعالية والسلوكية للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٣ - بناء البرنامج بحيث يراعي الفروق الفردية بين الأطفال.

٤ - أن يكون البرنامج مرنًا.

٥ - أن تكون الأنشطة المتضمنة لجلسات البرنامج متنوعة وشيقة للأطفال.

٦ - مراعاة عوامل الآمن والسلامة عند تنفيذ جلسات البرنامج.

٧- إثارة المحتوي لاهتمام الأطفال وزيادة دافعيتهم.

٨- تنمية البرنامج لنواحي النمو المعرفية لدي الأطفال.

٩- مراعاة احتياجات الأطفال وقدراتهم وميولهم.

أوجه النشاط التي تحتوي عليها جلسات البرنامج:

تضمنت جلسات البرنامج أنشطة متنوعة تهدف إلى تدريب الأطفال ذوي صعوبات التعلم على (التحكم في الانفعالات، إدراك مشاعر وانفعالات الآخرين، التعاطف، التعبير الاجتماعي، التعاون، التواصل الاجتماعي) لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لديهم.

تقويم البرنامج:

يعد التقويم من الخطوات الأساسية التي ينبغي أن تراعى عند تصميم البرنامج، حيث يرشدنا إلى المستوى الذي تم التوصل إليه، وسيتم تقويم البرنامج الحالي كالآتي:

*** القياس القبلي:**

تم التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال تطبيق مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم (إعداد عواد/ ١٩٩٤)، وكذلك مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة – حيث تم تطبيقه من خلال اخصائيين التربية الخاصة–، ثم تم تطبيق مقياس صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة)، كما تم قياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية من خلال مقياس الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال (إعداد الباحثة).

*** التقويم التكويني:**

يقوم أداء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية عينة البحث الأساسية أثناء تنفيذ أنشطة البرنامج، ويتم تقديم التغذية الراجعة لهم ليتمكنوا من الوصول إلى مستوى الإتقان المحدد.

*** التقويم النهائي:**

يتم التقويم النهائي لأداء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية عينة البحث الأساسية بعد تنفيذ البرنامج المقترح لتحديد مدى التقدم في مستوى الأداء بعد تنفيذ البرنامج من خلال تطبيق المقاييس المحددة التي سبق تطبيقها بالقياس القبلي.

تطبيق التجربة الاستطلاعية للبرنامج:

تم تطبيق بعض جلسات البرنامج على عينة استطلاعية من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ومن غير العينة الأساسية بهدف التعرف على مدى إقبال الأطفال على بعض جلسات البرنامج، ملائمة الفنيات والوسائل وأنواع التقويم المستخدمة في البرنامج، وللتعرف أيضًا على المدى الزمني الذي تستغرقه تلك الجلسات.

بعد إجراء التعديلات اللازمة للبرنامج من خلال ما تم التوصل إليه من تطبيق التجربة الاستطلاعية للبرنامج، أخذ البرنامج صورته النهائية (ملحق ٣)، وأصبح صالحًا للتطبيق في البحث الحالي.

٥- دليل أخصائية التربية الخاصة لتطبيق برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال: (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد دليل أخصائية التربية الخاصة لتطبيق برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وفيما يلي توضيح الهدف من إعداده ووصف الدليل في صورته النهائية:

أ) هدف الأداة:

مساعدة المعلمة في التعرف على كيفية تطبيق برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وتحقيق أهدافه بفاعلية.

ب) وصف الأداة:

يتضمن الدليل الإرشادي لتطبيق برنامج الإرشاد الانتقائي لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (ملحق ٤) ما يلي:

١- إرشادات عامة، وبيان الهدف العام للبرنامج والفئة المستهدفة منه مع ذكر عنوان البرنامج وتوضيح لمحتواه وأيضًا التوزيع الزمني للبرنامج ومكان تطبيقه.

٢- الإشارة إلى المهارات المطلوبة لتنفيذ البرنامج، مع شرح وتوضيح لدور القائم على تطبيق البرنامج، ودور الطفل متلقي البرنامج.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في حساب نتائج البحث:

للتحقق من صحة الفروض تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسط والوسيط والانحراف المعياري ومعامل الالتواء.
- معامل ارتباط بيرسون.
- اختبار الرتب ذات الإشارة (Wilcoxon Test).
- حساب حجم التأثير.

وقد تم إجراء التحليلات الإحصائية باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للبحوث الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences Version 22 (SPSS).

الوصف الإحصائي لعينة البحث الأساسية:

تم تطبيق عينة البحث الأساسية على (١٢ طفلًا) من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وقد تم حساب الاحصاءات الوصفية للعمر الزمني والذكاء والمتغيرات قيد البحث (صعوبات التعلم النمائية، الصعوبات الانفعالية والاجتماعية) وجدول (١٠) يوضح النتائج كالآتي:

جدول (١٠)

يوضح المتوسط والانحراف المعياري ومعامل الالتواء للعمر الزمني والذكاء ومتغيرات البحث. (ن= ١٢)

المتغيرات	القياس القبلي				القياس البعدي		القياس التتبعي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسيط	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العمر الزمني	٧,٤	٠,٥	٧	٠,٤				
الذكاء	٩١	١,٠	٩٠	١,٣				
صعوبات التعلم النمائية	١٣١,٦	٧,٩	١٣٠	٠,٥	٧٣,٩	١١,٩	٨٢,٠	٤,٥
الصعوبات الانفعالية والاجتماعية	٩٥,٨	٧,٥	٩٥	٠,٢	٨٢,١	٤,٥	٨٢,٠	٤,٤

يتضح من جدول (١٠) ما يلي:

أن معظم قيم المتوسطات الحسابية للقياس القبلي أكبر من انحرافاتها المعيارية وتقترب من قيمة الوسيط، كما أن قيم الالتواء تقترب من الصفر وتتراوح بين (-٣، +٣) مما يدل على تجانس العينة قيد البحث في القياس القبلي، مما ينبئ بالاعتماد على نتائجها.

نتائج البحث وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول:

وينص على أنه: "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث لصالح القياس القبلي".

للتحقق من صحة الفرض الأول تم استخدام اختبار الرتب ذات الإشارة ويلكوكسون (Wilcoxon Test) لحساب دلالة الفرق بين متوسطي رتب القياسين

القبلي والبعدى لدي العينة قيد البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية، كما تم حساب حجم التأثير وكانت النتائج كالآتي:

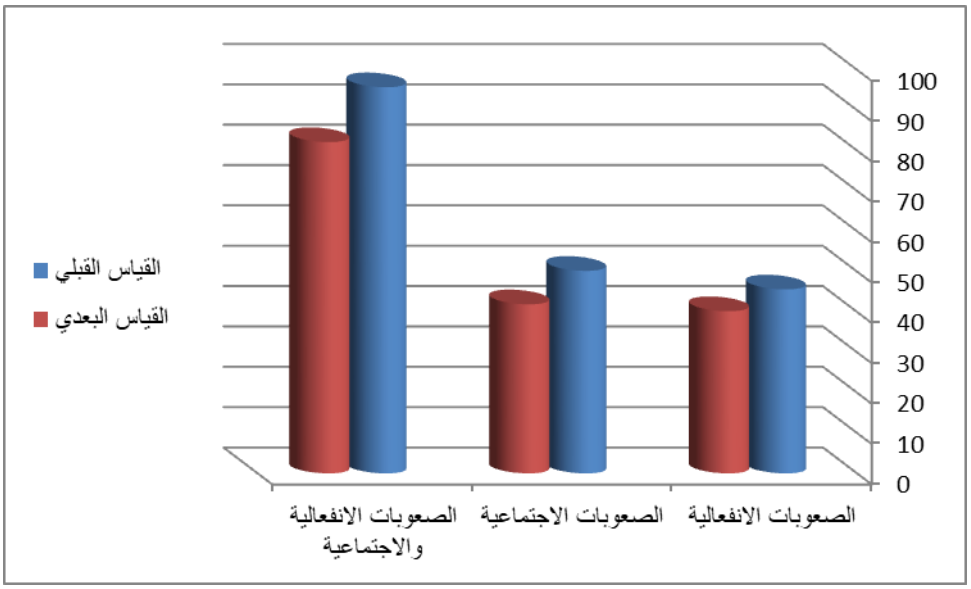
جدول (١١)

يوضح دلالة الفرق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية. (ن= ١٢)

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة	حجم التأثير
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري							
الصعوبات الانفعالية	٤٥,٨	٤,٣	٤٠,٢	٢,٦	الرتب السالبة	١١	٦,٧٧	٧٤,٥	– ٢,٨	٠,٠١	٠,٥٧
					الرتب الموجبة	١	٣,٥	٣,٥			
					التساوي	٠					
الصعوبات الاجتماعية	٥٠,٢	٤,٢	٤١,٩	٣,٣	الرتب السالبة	١٢	٦,٥	٧٨,٠	– ٣,٠	٠,٠١	٠,٦١
					الرتب الموجبة	٠	٠,٠	٠,٠			
					التساوي	٠					
الدرجة الكلية للصعوبات الانفعالية والاجتماعية	٩٥,٨	٧,٥	٨٢,١	٤,٥	الرتب السالبة	١٢	٦,٥	٧٨,٠	– ٣,٠	٠,٠١	٠,٦١
					الرتب الموجبة	٠	٠,٠	٠,٠			
					التساوي	٠					

يتضح من جدول (١١) ما يلي:

- أن هناك فرقًا دالًا إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية والدرجة الكلية لهما، حيث بلغت قيمة (Z) بالترتيب كالآتي: (-٢,٨، - ٣,٠، - ٣,٠) وهى قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، لصالح القياس القبلي، وأن برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي له تأثير في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لديهم، حيث بلغت قيمة حجم التأثير في مجملها (٠,٦١)، واختلفت باختلاف الصعوبات الانفعالية والاجتماعية حيث تراوحت ما بين (٠,٥٧ : ٠,٦١)، مما يدل على أن حجم تأثير البرنامج كبير. وبذلك يتم قبول الفرض الأول والاقرار بوجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية لصالح القياس القبلي، والرسم التخطيطي التالي يوضح ذلك:



شكل (١) رسم بياني يوضح الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

نتائج الفرض الثاني:

وينص على أنه: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث.

للتحقق من صحة الفرض الثاني تم استخدام اختبار الرتب ذات الإشارة ويلكوكسون (Wilcoxon Test) لحساب دلالة الفرق بين متوسطي رتب القياسين البعدى والتتبعي لدي العينة قيد البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (١٢)

يوضح دلالة الفرق بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية. (ن= ١٢)

المتغيرات	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
الصعوبات الانفعالية	الرتب السالبة	٢	١,٥	٣,٠	-١,٤	غير دال
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠	٠,٠		
	التساوي	١٠				
الصعوبات الاجتماعية	الرتب السالبة	١	٢,٠	٢,٠	-٠,٦١	غير دال
	الرتب الموجبة	٢	٢,٠	٤,٠		
	التساوي	٩				
الدرجة الكلية للصعوبات الانفعالية والاجتماعية	الرتب السالبة	١	١,٠	١,٠	-١,٠	غير دال
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠	٠,٠		
	التساوي	١١				

يتضح من جدول (١٢) ما يلي:

– أن هناك فرقًا غير دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي لدي العينة قيد البحث في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية والدرجة الكلية لهما، حيث بلغت قيمة (Z) بالترتيب كالآتي: (-١,٤، - ٠,٦، - ١,٠) وهي قيم غير دالة

إحصائيًا، وبذلك يتم قبول الفرض الثاني والاقرار بعدم وجود فرق دال إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث.

تفسير نتائج الفرض الأول والثاني:

توصلت نتائج الفرض الأول إلى تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، حيث أوضحت وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية لصالح القياس القبلي؛ وترجع قوة تأثير البرنامج إلى اندماج الأطفال بجلسات البرنامج، حيث تم تهيئتهم بصورة جيدة، كما تم استخدام فنيات محببة وجذابة للأطفال حمستهم للبرنامج وشجعتهم على الاندماج بجلساته وأهمها الإرشاد باللعب، حيث ساهم في تنمية مهارات التعاون والتعاطف فيما بينهم، وساعدهم على التواصل الاجتماعي مع بعضهم بفاعلية، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة الحويان وداود (٢٠١٥) حيث توصلت إلى أن الإرشاد القائم على اللعب قد أسهم في تحسين مستوي المهارات الاجتماعية لدي الأطفال.

فالإرشاد باللعب كما يبين كفافي (٢٠٠١، ٢٢) يعد من أنسب طرق الإرشاد النفسي للأطفال، لأنه يقدم الجرعة الإرشادية في قالب محبب للطفل يناسب ميوله من حيث طبيعته المتحركة النشطة، منوع حيث يمكن للمرشد أن يختار الألعاب التي تناسب سن الطفل ونوع المشكلة، كما يعد أنسب وسائل التنفيس الانفعالي للأطفال. حيث يوضح سايحي (٢٠١٣، ٤٤) أن الإرشاد باللعب يستند إلى أسس نفسية واجتماعية وتربوية، وله أساليب تتفق مع مرحلة النمو، ويفيد في تعليم الطفل، وفي تشخيص مشكلاته، وفي تعديل سلوكه، وعلاج اضطراباته.

وتعزو الباحثة تأثير البرنامج في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية إلى أنشطة البرنامج التي تضمنت استخدام فنية السيكودراما، حيث أتاحت الأنشطة للأطفال القيام بأدوار تمثيلية بعد الاستماع إلى قصص

هادفة تضمنت العديد من السلوكيات والمواقف المرتبطة بمشكلات الأطفال الانفعالية والاجتماعية، كما أختار الأطفال بحرية الأدوار وتم تمثيلها بشكل عفوي وتلقائي، مما أتاح لهم التنفيس الانفعالي عن مشاعرهم المكبوتة، وساعدهم على الاستبصار بسلوكياتهم وفهم سلوكيات الآخرين، مما ساهم في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لديهم.

حيث تعتبر السيكودراما كما يوضح محمد وآخرون (٢٠١٧، ٣٤٢) من أشهر أساليب الإرشاد والعلاج النفسي التي تعتمد على التمثيل المسرحي لمشكلات نفسية أو سلوكية أو اجتماعية في المواقف الحياتية اليومية، تتلخص فكرتها بقيام المسترشد بشكل تعبيري في ظل جماعة إرشادية تسودها أجواء الأمن والطمأنينية بإعادة مشكلاته السلوكية أو النفسية أو الاجتماعية أمام المرشد والمجموعة الإرشادية مما يتيح له من خلال الأداء التمثيلي فرصة التنفيس الانفعالي عن مشاعره وانفعالاته والتوترات المختلفة ذات الصلة بالمشكلة، وكذلك فرصة الاستبصار الذاتي والتقمص والمحاكاة من أجل تغيير السلوك الإنساني غير السوي من أجل تحقيق التوافق النفسي.

كما يوضح على وآخرون (٢٠٢١، ١٨٤) أن السيكودراما شكل تعبيري حر يتيح للأطفال فرصة التنفيس الانفعالي التلقائي والاستبصار الذاتي بهدف تعديل أنماط السلوك غير الملائم. ويؤيد ذلك نتيجة دراسة أبو عميرة (٢٠٠٥) حيث توصل إلى فاعلية الإرشاد باللعب والسيكودراما في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية والسلوكية التي يعاني منها الأطفال. وكذلك نتائج دراسة عبد العزيز وسليمان (٢٠٢١) حيث توصلت إلى فاعلية الإرشاد القائم على السيكودراما في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدي الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

تُرجع الباحثة أيضًا تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية لما أستندت عليه جلسات البرنامج من التعلم بالأسلوب الاجتماعي من خلال المشاركة الإيجابية فيما بينهم، والتفاعل الاجتماعي مع بعضهم أثناء المشاركة بالأنشطة المتضمنة بجلسات البرنامج والعمل بروح الفريق، حيث أن التعلم الاجتماعي العاطفي ساعد الأطفال على التعرف على مشاعرهم الذاتية ومشاعر الآخرين وتنظيم وإدارة الانفعالات والتعرف على نقاط القوة

ومجالات الحاجه وذلك ما أوضحته نتائج دراسة (2004) Elias. لذلك أسفر التعلم الاجتماعي عن فاعليته مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ويتفق ذلك أوضحته نتائج دراسة كل من: Cavioni et al (2017) ، Hagarty and Morgan (2020)، عبد القادر ويوسف (٢٠٢١)، Daley and Mccarthy (2021).

كما توصلت نتائج الفرض الثاني إلى استمرارية تأثير البرنامج في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، حيث أوضحت نتائج الفرض الثاني وجود فرق غير دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، ويعزو ذلك إلى مراعاة البرنامج لخصائص الأطفال بوجه عام وخصائص الأطفال الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بوجه خاص مما أسهم خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لديهم.

وترجع الباحثة استمرارية تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي العينة قيد البحث بعد شهر من تطبيقه إلى تقارب الجلسات التي قدمت للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، مما ساهم في استمرارية السلوكيات الاجتماعية الإيجابية المتمثلة في التعاون والتعاطف والمهارات الانفعالية المتمثلة في التحكم في الغضب وإدارة الانفعالات لدي الأطفال.

نتائج الفرض الثالث:

وينص على أنه: "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث لصالح القياس القبلي".

للتحقق من صحة الفرض الثالث تم استخدام اختبار الرتب ذات الإشارة ويلكوكسون (Wilcoxon Test) لحساب دلالة الفرق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدى لدي العينة قيد البحث في صعوبات التعلم النمائية، كما تم حساب حجم التأثير وكانت النتائج كالآتي:

جدول (١٣)

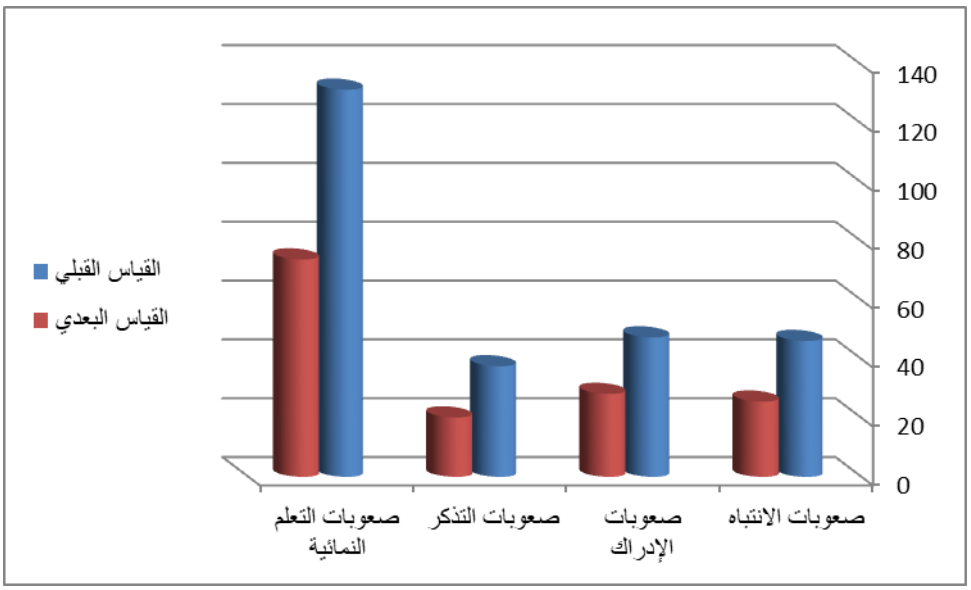
يوضح دلالة الفرق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث. (ن=١٢)

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة	حجم التأثير
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري							
صعوبات الانتباه	٤٦,٢	٣,٨	٢٥,٦	٣,٧	الرتب الموجبة	١٢	٦,٥	٧٨,٠	– ٣,١	٠,٠١	٠,٨٨
					الرتب السالبة	٠	٠,٠	٠,٠			
					التساوي	٠					
صعوبات الإدراك	٤٧,٤	٤,١	٢٨,٢	٤,٤	الرتب الموجبة	١٢	٦,٥	٧٨,٠	– ٣,١	٠,٠١	٠,٨٨
					الرتب السالبة	٠	٠,٠	٠,٠			
					التساوي	٠					
صعوبات التذكر	٣٧,٦	٤,١	٢٠,٢	٥,٤	الرتب الموجبة	١٢	٦,٥	٧٨,٠	– ٣,١	٠,٠١	٠,٨٨
					الرتب السالبة	٠	٠,٠	٠,٠			
					التساوي	٠					
صعوبات التعلم النمائية	١٣١,٦	٧,٩	٧٣,٩	١١,٩	الرتب الموجبة	١٢	٦,٥	٧٨,٠	– ٣,١	٠,٠١	٠,٨٨
					الرتب السالبة	٠	٠,٠	٠,٠			
					التساوي	٠					

يتضح من جدول (١٣) ما يلي:

– أن هناك فرقًا دالًا إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي لدي العينة قيد البحث في صعوبات التعلم النمائية، حيث بلغت قيمة (Z) (– ٣,١) وهي قيمة دالة عند

مستوى دلالة (٠,٠١)، لصالح القياس القبلي، وأن برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي له تأثير في خفض الصعوبات التعلم النمائية لديهم، حيث بلغت قيمة حجم التأثير في مجملها (٠,٨٨)، مما يدل على أن حجم تأثير البرنامج كبير. وبذلك يتم قبول الفرض الثالث والاقرار بوجود فرق دال إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث لصالح القياس القبلي، والرسم التخطيطي التالي يوضح ذلك:



شكل (٢) رسم بياني يوضح الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث.

نتائج الفرض الرابع:

وينص على أنه: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث".

للتحقق من صحة الفرض الرابع تم استخدام اختبار الرتب ذات الإشارة ويلكوكسون (Wilcoxon Test) لحساب دلالة الفرق بين متوسطي رتب القياسين

البعدى والتتبعي لدي العينة قيد البحث في صعوبات التعلم النمائية، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (١٤)

يوضح دلالة الفرق بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث. (ن=١٢)

المتغيرات	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
صعوبات الانتباه	الرتب الموجبة	٢	١,٥	٣,٠	-١,٤	غير دال
	الرتب السالبة	٠	٠,٠	٠,٠		
	التساوي	١٠				
صعوبات الإدراك	الرتب الموجبة	٠	٠,٠	٠,٠	-١,٧	غير دال
	الرتب السالبة	٣	٢,٠	٦,٠		
	التساوي	٩				
صعوبات التذكر	الرتب الموجبة	٠	٠,٠	٠,٠	-١,٠	غير دال
	الرتب السالبة	١	١,٠	١,٠		
	التساوي	١١				
صعوبات التعلم النمائية	الرتب الموجبة	٠	٠,٠	٠,٠	-١,٠	غير دال
	الرتب السالبة	١	١,٠	١,٠		
	التساوي	١١				

يتضح من جدول (١٤) ما يلي:

- أن هناك فرقًا دالًا إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي لدي أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية (صعوبات الانتباه، صعوبات الإدراك، وصعوبات التذكر) والدرجة الكلية لهم، حيث بلغت قيمة (Z) بالترتيب كالآتي: (-١,٤، - ١,٧، - ١,٠، - ١,٠) وهى قيم غير دالة إحصائيًا، وبذلك يتم قبول الفرض الرابع والاقرار بعدم وجود فرق دال إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث.

تفسير نتائج الفرض الثالث والرابع:

أوضحت نتائج الفرض الثالث تأثير البرنامج القائم على الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض صعوبات التعلم النمائية (صعوبات الانتباه، صعوبات الإدراك، وصعوبات التذكر) لدي العينة قيد البحث، حيث أوضحت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي في مقياس صعوبات التعلم النمائية (صعوبات الانتباه، صعوبات الإدراك، وصعوبات التذكر) والدرجة الكلية لهم لصالح القياس القبلي، مما يدل على انخفاض مستوي صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث.

تعزو الباحثة تأثير برنامج الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث إلى فلسفة البرنامج القائمة على الانتقاء بين فنيات الإرشاد وتوفير التكامل بين فنيات الإرشاد السلوكي مع فنيات الإرشاد المعرفي والإرشاد العقلاني الانفعالي، فلقد ساعدت الفنيات المعرفية في تنمية قدرة الأطفال على الانتباه والتركيز لما يدور حولهم من أحداث، وأسهمت الفنيات السلوكية في تنمية قدرة الأطفال على الضبط الذاتي لحركاتهم وردود أفعالهم، كما أن فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي ساعدت الأطفال على تعديل الأفكار غير العقلانية واستبدالها بأفكار منطقية مما أسهم في زيادة قدرة الأطفال على الإدراك والتذكر.

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة أبو بكر (٢٠١٨) حيث توصلت إلى فاعلية الإرشاد الانتقائي في خفض اضطراب نقص الانتباه لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم. ودراسة صابر (٢٠١٥) حيث توصلت إلى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الانتباه الانتقائي لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية. كما توصلت نتائج دراسة عاشور (٢٠١٧) إلى فاعلية الإرشاد المعرفي والسلوكي في خفض اضطرابات الانتباه لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

وتفسر الباحثة أيضا تأثير البرنامج الإرشادي الانتقائي في خفض صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث إلى تحقق الهدف الأول للبرنامج المتمثل في خفض

الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، حيث أن تنمية قدرة الأطفال على التفاعل الاجتماعي مع المحيطين بهم وإدراك مشاعرهم وانفعالاتهم والتعاطف معهم، وكذلك مهارتهم في إدارة انفعالاتهم والتحكم بها قد أسهم في زيادة قدرتهم على التركيز في المواقف التعليمية وإدراك المثيرات المعروضة عليهم، مما ساعدهم على حفظ المعلومات وسهولة استرجاعها.

كما ترجع الباحثة تأثير البرنامج في خفض صعوبات الانتباه والإدراك والتذكر لدي العينة قيد البحث إلى استخدامها لمعززات إيجابية ساعدت الأطفال على التركيز والانتباه بأنشطة البرنامج متمثلة في: معززات أولية (الأطعمة، الحلويات)، معززات الاجتماعية: كالمعززات اللفظية (المدح والثناء) ومعززات غير اللفظية (الابتسامات، تعبيرات الوجه، حركة الرأس التي تدل على الموافقة).

أوضحت نتائج الفرض الرابع استمرارية تأثير البرنامج في خفض صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال، حيث أوضحت وجود فرق غير دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في صعوبات التعلم النمائية لدي العينة قيد البحث، وترجع الباحثة استمرارية تأثير البرنامج في خفض صعوبات الانتباه والإدراك والتذكر لدي العينة قيد البحث إلى المتابعة الجيدة والدائمة من الباحثة للأطفال.

كما تُرجع الباحثة استمرارية تأثير البرنامج في خفض صعوبات التعلم النمائية إلى ما تضمنته الجلسات الإرشادية من أنشطة متنوعة جذابة وشيقة للأطفال، حيث ساعدتهم تلك الانشطة التعليمية المناسبة لطبيعة المرحلة العمرية للأطفال على الاندماج بجلسات البرنامج مثل القصص والأغاني والمسرحيات التعليمية، مما ساعدهم على التركيز في تلك الأنشطة المقدمة إليهم وإدراك المعلومات المتضمنة بها، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة عيسي وآخرون (٢٠٢٠) فاعلية مسرح العرائس في التخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدي طفل الروضة.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يوصي بالآتي:

- توجيه اهتمام الباحثين والمتخصصين إلى إعداد برامج تدخل مبكر تهدف إلى خفض صعوبات التعلم النمائية والصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الأطفال.
- حث أولياء الأمور والقائمين على رعاية الأطفال بالاهتمام بتقديم الدعم النفسي للأطفال ذوي الصعوبات الانفعالية والاجتماعية، ومساعدتهم على التنفيس الانفعالي والتعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم المكبوتة.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث وتوصياته يقترح القيام بالبحوث الآتي:

- برنامج قائم على الإرشاد العقلاني الانفعالي لخفض الانسحاب الاجتماعي لدي الأطفال ذوي الصعوبات الانفعالية والاجتماعية.
- برنامج إرشادي انتقائي لتنمية مهارة إدارة الانفعالات لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.
- برنامج قائم على الإرشاد باللعب في تنمية التعاطف لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.
- برنامج قائم على الإرشاد السلوكي لخفض الغضب لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

المراجع

- إبراهيم، نجلاء عبد الله (٢٠١٥). أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٢٥ (٨٨)، ٣٩١- ٤٢٧.

- أبو الديار، مسعد نجاح (٢٠١٢). *القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم*، ط١، الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

- أبو العلا، حنان فوزي (٢٠١٧). فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوي التنمر الإلكتروني لدي عينة من المراهقين (دراسة وصفية- إرشادية). *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٣٣ (٦)، ٥٢٧- ٢٦٣.

- أبو بكر، أحمد سمير صديق (٢٠١٨). فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، *مجلة التربية الخاصة*، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، ٧ (٢٥)، ١٦٨- ٢٣٤.

- أبو شمالة، فرج إبراهيم حسن ويوسف، رحاب (٢٠٢٠). الكشف المبكر لذوي صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ١٢(٢)، ٥٧١- ٥٨٤.

- أبو عميرة، عريب على عبد الفتاح (٢٠٠٥). فعالية اللعب والسيكودراما في خفض الصعوبات الانفعالية والسلوكية والاجتماعية لدي أطفال المؤسسات الايوائية الذين تعرضوا لصدمة التفكك الأسري بعمر (٥-٦) سنوات. *رسالة دكتوراه*، كلية الدراسات التربوية العليا، الأردن.

- البدوي، نوال أحمد (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المتأخرة، *دراسات الطفولة*، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ٢٠ (١٠)، ١٣٩- ١٥١.
- جابر، نصر الدين وبومجان، نادية (٢٠١٣). الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي، *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*، ٦، ٢٠٥- ٢٣٤.
- الحمران، محمد خالد وبدارنه، محمد فواز (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي في غرفة مصادر التعلم على تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لدي طلبة صعوبات التعلم، *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*. جامعة الشارقة، ١١ (٢)، ٣٦- ٦٦.
- الحويان، علا عبد الكريم وداود، نسيمة على (٢٠١٥). فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين مستوي المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية لدي الأطفال المساء إليهم جسديا، *دراسات العلوم التربوية*، الجامعة الأردنية، ٤٢ (٢)، ٤٠٥- ٤٢١.
- خزاعلة، أحمد خالد (٢٠١٢). المهارات الاجتماعية والانفعالية لدي طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمحافظة عنيزة. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، ٣٨ (١٤٥)، ١٢٣- ١٥٩.
- خزاعلة، أحمد خالد والخطيب، جمال محمد (٢٠١١). المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات. *دراسات العلوم التربوية*، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، ٣٨، ٣٧٢- ٣٨٩.
- خضير، عبد المحسن عبد الحسين (٢٠٢١). برنامج إرشادي مقترح يستند إلى الإرشاد الانتقائي التكاملي في تنمية رأس المال النفسي عند المتعافين من الإصابة بفيروس كورونا، *مجلة نسق*، ٨ (٢٩)، ٧٢٨- ٧٦٠.

- الخولي، محمود سعيد إبراهيم (٢٠٢٠). فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوي سلوك التنمر الالكتروني لدي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم الآداب، ١٤ (٤)، ٣٤٥- ٣٩٢.

- درادكة، إيمان والخزاعلة، أحمد (٢٠١٨). مستوي المهارات الاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية*، ١٨(١)، ٦٤- ٧٨.

- الديب، محمد مصطفي وخليفة، وليد السيد أحمد (٢٠١٤). فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات التعلم التعاوني في تنمية المسئولية الاجتماعية وتخفيف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية بالطائف. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، دار سمات للدراسات والأبحاث، ٣ (٢)، ١٢٣- ١٨٢.

- الرشيدي، بداي مسلم وهاشم، سامي محمد موسي وعيسي، مغاوري عبد الحميد (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي في خفض الصعوبات الاجتماعية والانفعالية لدي عينة من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، جامعة قناة السويس، كلية التربية، ٢٥، ١٦٩- ٢٠٦.

- زهير، عمراني وعبد الحليم، خلف (٢٠١٩). صعوبات التعلم لدي الطفل المتمدرس وأثرها على صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي. *مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية*، ٨(٢)، ١٨٧- ٢٠٩.

- سايحي، سليمة (٢٠١٣). دور الإرشاد الجماعي باللعب في تعديل سلوك الطفل، *مجلة دراسات لجامعة الأغواط*، ٢٦، ٤٤- ٦٩.

- سعفان، محمد أحمد محمد (٢٠٠٤). *العملية الإرشادية*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

- السهلي، نوره عبد المحسن وأبو زيد، أحمد محمد جاد الرب (٢٠١٨). فعالية الإرشاد السلوكي في تحسين بعض مهارات السلوك التوكيدي لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، *مجلة البحث العلمي في التربية*، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩(١٧)، ٥٦٧- ٥٩٠.

- السيد، هدي جمال محمد محمد (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتحسين صورة الجسم لدي عينة من المراهقات اللاتي يعانين من اضطراب الشره العصبي. *مجلة البحث العلمي في الآداب*، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٢٢ (٤)، ٢٢٠- ٢٦٩.

- الشجاع، يوسف عبده محمد والحبيشي، غدير حمود على (٢٠٢٢). صعوبات التعلم النمائية لدي أطفال الروضة في مدينة إب، *المجلة العلمية للتربية الخاصة*، ٤ (١)، ١٩- ٥١، DOI: 10.21608/sosj.2022.113565.1039.

- الشناوي، محمد محروس (١٩٩٤). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

- صابر، أماني أحمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الانتباه الانتقائي وأثره على على خفض سلوك الاندفاعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، *مجلة الإرشاد النفسي*، ٤٢ (١)، ٢٥٣- ٣١١.

- الصديق، محمد سمير بكر (٢٠١٧). فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض سلوك التنمر لدي أطفال الروضة، *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال*، جامعة المنصورة، ٣ (٤)، ٣٦٥- ٤٠٨.

- صقر، ناصح حسين سالم (٢٠١٧). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدي التلاميذ الصم وذوي صعوبات التعلم. *العلوم التربوية*، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٢٥ (٤)، ١٥٤- ٢٠٦.

- الضامن، صلاح الدين وسمور، قاسم محمد (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدي الأطفال المساء إليهم في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة، *المجلة الأدرنية في العلوم التربوية*، ١٣ (٢)، ١٧١- ١٩١.
- الطائي، ايمان محمد (٢٠١٦). الإرشاد الانتقائي التكاملي ودوره في خفض مستوي ظاهرة الخوف الاجتماعي، *مجلة العلوم النفسية*. ٢٢، ١٨٢- ٢٣٥.
- عاشور، حاتم محمد محمود (٢٠١٧). فعالية برنامج إرشادي لخفض اضطراب الانتباه وتحسين الكفاءة الاجتماعية لدي عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٥(١٩)،٨٦- ١٤٠.
- عبد الحميد، سهام علي (٢٠٠٨). فاعلية الإرشاد الديني والسلوكي لمواجهة سلوك التدخين لدي الفتيات، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٨ (٥٩)، ١٠٣- ١٣٠.
- عبد الساتر، علا سيد (٢٠٢١). أثر برنامج قائم على عادات العقل في تحسين بعض المشكلات السلوكية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*. المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ٦٧، ١١- ٥٤.
- عبد السلام، سارة عبد السلام مصطفي (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة التعاونية في تحسين السلوك التكيفي وخفض سلوك التنمر لدي أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد*، ٢١ (١)، ٥٤٩- ٦٣٤.
- عبد العزيز، مفتاح محمد(٢٠٠١). *علم النفس العلاجي (اتجاهات حديثة)*. القاهرة: دار قباء للنشر.

- عبد العزيز، دعاء محمد وسليمان، شيماء سيد (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في تحسين التفكير الايجابي والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم بمحافظة قنا، *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، ٤٥ (٢)، ٣٢٩- ٤٢٠.

- عبد القادر، صبحية أحمد ويوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠٢١). تفضيلات أساليب التعلم المرتبطة بفصوص المخ في إطار نموذج اللياقة العقلية (Memletics) لدي فئات متباينة من ذوي صعوبات التعلم النوعية. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٨٩، ٦٩٥- ٧٢٨.

- عبد الكريم، محمود أحمد (٢٠١٨). الصعوبات التعليمية النمائية التطورية، *مجلة رسالة المعلم*، وزارة التربية والتعليم، ٥٥ (١-٢)، ١١١- ١١٤.

- عبد الله، أسماء صلاح (٢٠١٢). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض بعض المخاوف المرضية الشائعة لدي طفل الروضة، *مجلة البحث العلمي في التربية*، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ١٣ (١)، ٢٨٥- ٢٩٤.

- عتروس، نبيل (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي قائم على اللعب والقصة في خفض درجة المشكلات السلوكية لدي أطفال ما قبل المدرسة، *حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية*، ٢٢، ٤٨٥- ٥٢٢.

- العجمية، رباب جعفر محمد (٢٠١٠). الاضطرابات السلوكية والاجتماعية والانفعالية وأثرها على صعوبات التعلم. *رسالة التربية*، وزارة التربية والتعليم، ٢٧، ١١٤- ١١٧.

- على، أمل نادي وعبد الرحيم، محمد محمد السيد وطه، محمد مصطفي (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على السيكودراما لخفض السلوك العدواني لذوي صعوبات التعلم، *مجلة كلية التربية*، ١٨ (١٠٨)، ١٧٧- ١٩٥.

- علـى، محمد النـوبي محمد (٢٠١١). *صـعوبات الـتعلم بـين المهـارات والاضـطرابات*. عمـان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- على، حميدة السيد العربي السيد، وهاشم، سامي محمد، وعمرو، رفعت عامر، وأبو زيد، أحمد محمد (٢٠١١). فعاليـة برنـامج إرشـادي معرفـي سـلوكي فـي خفـض بعـض الاضطرابات الاجتماعية/ الانفعالية لدي الأطفال الموهوبيين ذوي عسر القراءة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بورسعيد، كلية التربية، ١٠، ١١١– ١٦٠.
- عليـوة، سـهام علـي عبـد الغفـار (٢٠١٧). فعاليـة برنـامج تـدريبي قـائم علـى إدارة الـذات فـي تخفيف صعوبات الـتعلم الاجتماعيـة والانفعاليـة لـدي تلاميـذ الحلقـة الأولـي مـن التعليم الأساسي. *مجلـة كليـة التربيـة*، كليـة التربيـة، جامعـة بنهـا، ٢٨ (١١١)، ٣٤٦– ٤٠٢.
- عواد، أحمـد (١٩٩٤). *مقيـاس تقـدير الخصـائص السـلوكية لـذوي صـعوبات الـتعلم*. القـاهرة: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.
- عيسـي، رانيـا مخائيـل وحمـادة، وليـد وسـلوطة، أحمـد (٢٠٢٠). فاعليـة مسـرح العـرائس فـي التخفيـف مـن بعـض صـعوبات الـتعلم النمائيـة لـدي طفـل الروضـة فـي مدينـة حمص، *مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية*، ٤٢ (١٩)، ١١– ٤٠.
- كفافي، علاء الدين (٢٠٠١). اللعب كأسلوب في الإرشاد النفسي، *خطوة*، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ١٢، ٢٠– ٢٢.
- محمد، سيد عبد العظيم، وعبد الصمد، فضل إبراهيم، وأبو النور، محمد عبد التواب(٢٠١٠). *فنيات العلاج النفسي وتطبيقاته*، القاهرة: دار الفكر العربي.
- محمد، عبد الصبور منصور ومصطفي، محمد على ومندور، زينب علي عبد الرحمن (٢٠١٧). فعالية برنامج إرشادي باستخدام السيكودراما الحديثة لخفض حدة النشاط الزائد

لدي أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي. *مجلة كلية رياض الأطفال*، جامعة بورسعيد، ١٠، ٣٣٥- ٣٧٠.

- نحوي، عائشة عبد العزيز (٢٠١٦). فعالية العلاج الإرشادي باللعب في تقويم السلوك والأداء التربوي المضطرب لدي الأطفال، *مجلة العلوم الإنسانية*، جامعة محمد خضير، بسكرة، ٤٤، ١١٣- ١٢٤.
- يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠١٠): *المرجع في صعوبات التعلم النمائية والاجتماعية والانفعالية*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ط١.
- يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠١١). *ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، مشكلاتهم)*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠١٥). أثر التدريب القائم على الكفاءة الاجتماعية- الانفعالية في خفض الألكسيثيميا والانفعالات الأكاديمية السلبية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، ٦١ (٢)، ١٣- ٥٦.
- يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠١٩). صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بين الأجداد (المُسنين) والأحفاد: دور الجينوم البشري في سير أغوارها كصعوبة نوعية في إطار النظرية السُليمانية. *المؤتمر الدولي الأول: "مشكلات المسنين.. بين الواقع والآفاق"*، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة آكلي محند أولحاج، الجزائر، ١٧- ١٨ نوفمبر، ١٤١- ١٦٠.
- يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠٢٠). دور المناعة النفسية في التنبؤ بجودة الحياة لذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمدارس الفنية الزراعية في ضوء نظرية

عربية جديدة. *بحوث في التربية النوعية*، كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة، ٣٧، ٥٣١- ٥٦٠.

- اليوسفي، مشيرة عبد الحميد و سليمان، مصطفي أبو المجد وعبد الظاهر، عبد الجابر عبد اللاه وسباق، أسماء محمود أحمد (٢٠١٥). الإرشاد الانتقائي (التعريف- النظرية- المباديء- الفعالية). *مجلة العلوم التربوية*، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بقنا، ٢٥(٢٤)، ٢٨٧- ٣١٠.

- Argyraki,A; Bertolino,A; Kreb,V; Hofmann,F; Sperth,M; Holm-hadulla,M. (2018). Changes in sense of coherence, mental distress and satisfaction with life and studies in the course of psychosocial counseling [Veränderungen von Kohärenzgefühl, Symptombelastung und Lebens- sowie Studienzufriedenheit im Verlauf psychosozialer Beratungen], *PPmp Psychotherapie Psychosomatik Medizinische Psychologie*, 68 (2), 66- 74.

- Bekkhus,M; Baldwin,D; Coplan,R; Soest,T; Skaret,S; Ulset,V. and Borge,A. (2021). Examining launch and snare effects in the longitudinal associations between shyness and socio-emotional difficulties in childhood. *Social Development*, Early Access, DOI: 10.1111/sode.12528.

- Carnazzo,K; Dowdy,E; Furlong,M; and Quirk,M. (2019). An evaluation of the social emotional health survey secondary for use with students with learning disabilities. *Psychology in the Schools*, 56(3), 433- 446, DOI: 10.1002/pits.22199

- Cavioni,V; Grazzani,I. and Ornaghi,V. (2017). Social and emotional learning for children with learning disability: Implications for

inclusion. *International Journal of Emotional Education*, 9(2), 100- 109.

- Cha,Y. (2018). Effects of an integrative play therapeutic group counseling program for anger management of university students, *Asia Life Sciences*, 2, 1053- 1062.
- Chan,Y. & Chan,Y.& Cheng,S.& Chow,Y, & Tsang,Y.& Lee,C.& Lin,C. (2017). Investigating quality of life and self-stigma in Hong Kong children with specific learning disabilities, *Research in Developmental Disabilities*, 68, 131-139.
- Chetcuti,L; Uljarevi,M; Varcin,K; Boutrus,M; Wan,M; Slonims,V; Green,J; Segal,L; Lacono,T; Dissanayake; Whitehouse,A. and Hudry,K. (2020). The role of negative affectivity in concurrent relations between caregiver psychological distress and social- emotional difficulties in infants with early signs of autism, *Autism Research*, 13 (8), 1349- 1357, DOI: 10.1002/aur.2296
- Daley,S. and Mccarthy,M. (2021). Students with disabilities in social and emotional learning interventions: A systematic review, *Remedial and Special Education*, 42(6), 384- 397, DOI: 10.1177/0741932520964917.
- Dharsana,K; Suarni,N; Sudarsana,G; Paramartha,W. and Ahmed.M. (2020). Cognitive- behavioral therapy counseling in developing cross- gender friendship in adolescents, Enfermeria Clinica, 30(2), 206- 208, DOI: 10.1016/j.enfcli.2019.07.079

- Dolton,A; Adams,S. and O'Reilly,M. (2020). In the child's voice: the experiences of primary school children with social, emotional and mental health difficulties. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 25 (2), 419- 434, DOI. 10.1177/1359104519859923.
- Elias,M. (2004). The connection between social- emotional learning disabilities: Implications for intervention. *Learning Disability Quarterly*, 27 (1), 53- 63, DOI: 10.2307/1593632
- Elksnin,L. and Elksnin,N. (2004). The social- emotional side of learning disabilities, *Learning Disability Quarterly*, 27(1), 3- 8, DOI: 10.2307/1593627
- Hagarty,I. and Morgan,G. (2020). Social- emotional learning for children with learning disabilities: a systematic review. *Educational Psychology in Practice*, 36(2), 208- 222, DOI: 10.1080/02667363.2020.1742096.
- Forrest,C; Gibson,J; Halligan,S. and Clair,M. (2018). A longitudinal analysis of early language difficulty and peer problems on later emotional difficulties in adolescence: Evidence from the millennium cohort study, *Autism& Developmental Language Impairments*, 3, 1- 15, DOI: 10.1177/2396941518795392
- Poulou,M. (2010). The role of trait emotional intelligence and social and emotional skills in students' emotional and behavioral strengths and difficulties: A study of Greek adolescents' perceptions. *International Journal of Emotional Education*, 2(2), 30- 47.

- Leon,M. and olhaberry,M. (2020). Triadic interactions, parental reflective functioning, and early social- emotional difficulties, *Infant Mental Health Journal*, 41 (4), 431- 444, DOI: 10.1002/imhj.21844.
- Swanson,H. and Lee,C. (2001). Mathematical problem solving and working memory in children with learning disabilities: both executive and phonological processes are important, *Journal of Experimental Child Psychology*, 79 (3), 294-321.
- Swift,A; Mcconkey,R; Curry,P. and Iriarte,E. (2021). Social- emotional difficulties in Irish children aged five and nine years: A national, longitudinal study, *Children*, 8 (8), 656, DOI: 10.3390/children8080656
- Matliwala,K. (2017). The effect of psychological counseling on mental health, Journal of Psychology& clinical Psychiatry, 7(3), DOI. 10.15406/jpcpy.2017.07.00436
- Taylor,C. (2008) : Assessment of communication in people with learning disabilities, *Advanced in Mental Health and Learning Disabilities*, Vol.(2), Issue (4), PP.(15- 20).
- You,S; Lee,J. and Kim,E. (2018). Grantitude and life satisfaction in early adolescence: The mediating role of social support and emotional difficulties. *Personal and individual Differences*, 130, 122- 128, DOI.: 10.1016/j.paid.2018.04.005.
- Zweers,I; Van de schoot,R. and Bijstra,J. (2021). Social- emotional development of students with social- emotional and behavioral difficulties in inclusive regular and exclusive special education. *International Journal of Behavioral Development*, 45(1), 59- 68, DOI: 10.1177/0165025420915527