مجلة علوم
ذوى الاحتياجات الخاصة

# فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات الوظائف التنفيذية في تحسين مهام قراءة العقل وأثره على كفاءة الذات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم

The effectiveness of atraining program based on executive functions skills in improving the Mind reading tasks and its effects on Social self - confidence among children at risk of learning disabilities.

إعداد /

د/ علاء سعيد محمد الدرس
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
ومدرس بالأزهر

د/ ايمان عوض محمد فيود
مدرس علم النفس التربوي
بإعلام الشروق

**مستخلص البحث**

هدف البحث الراهن إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبى قائم على مهارات الوظائف التنفيذية في تحسين مهام قراءة العقل ومعرفة أثره على كفاءة الذات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وبلغ عدد المشاركين في البحث (٥٦) طفلًا من أطفال المستوى الثاني من رياض الأطفال والذين تتراوح أعمارهم ما بين (٤- ٥) أعوام بمتوسط عمري قدره (٤.٥) عام وانحراف معياري قدره (٦) شهور تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (٢٨) طفلًا، و مجموعة ضابطة مكونة من (٢٨) طفلًا، وقد استخدم الباحثان اختبار المصفوفات المتتابعة المقنن لقياس ذكاء الأطفال: إعداد جون رافن، تعريب عماد حسن (٢٠١٦)، وقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة إعداد/ عادل عبدالله (٢٠٠٦)، وبطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة: إعداد عادل عبدالله (أ) (٢٠٠٦)، وبطارية مهام قراءة العقل إعداد هيشينز وبريلوك وموريس وبينر ولافيجيني وهوزا (٢٠١٦) ترجمة الباحثين، ومقياس كفاءة الذات الاجتماعية إعداد/ الباحثين، وقد توصلت نتائج البحث إلى: وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى على بطارية مهام قراءة العقل ومقياس كفاءة الذات الاجتماعية وأبعادها الفرعية لصالح القياس البعدي، كذلك توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على بطارية مهام قراءة العقل ومقياس كفاءة الذات الاجتماعية وأبعادها الفرعية لصالح المجموعة التجريبية، بينما توصلت نتائج البحث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على بطارية مهام قراءة العقل ومقياس كفاءة الذات الاجتماعية وأبعادها الفرعية.

**الكلمات المفتاحية:** (الوظائف التنفيذية – مهام قراءة العقل – كفاءة الذات الاجتماعية).

**Abstract:**

The research aimed to investigate the effectiveness of atraining program based on executive functions skills in improving the Mind reading tasks and its effects on Social self - confidence among children at risk of learning disabilities, the research sample consisted of (56) children from the second level in kindergarten who were diagnosed as being at risk of learning disabilities between the ages of (4-5) year with an average age of (4.5) years and a standard deviation of (6) months who divided into two groups: Experimental group which consisted of (28) pupils and control group which consisted of (28) pupils, authors used: ohn Raven's successive matrices test for intelligence, Prepared by/ John Raven, Translated by / Emad Hassan (2016), a list of developmental learning difficulties for kindergarten children prepared by / Adel Abdullah (2006), a battery of tests for some pre-academic skills for kindergarten children: prepared by/ Adel Abdullah (a), (2006), Mind reading tasks battery, prepared by/ Hutchins, Prelock, Morris, Benner, La Vigne & Hoza (2014) translated by/ authors and The Social self - confidence scale Prepared by(authors), The results of the research found that there are statistically significant differences at the level of (0.01) between the mean scores of the experimental group in pre and post-test on Mind reading tasks battery, and on Social self - confidence scale and its sub-dimensions for post-test. The results also found that there are statistically significant differences at the level of (0.01) between the mean scores of experimental group and control group Mind reading tasks battery, and on Social self - confidence scale and its sub-dimensions for experimental group. While the results found that there are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in pre-test and follow-up test on Mind reading tasks battery, and on Social self - confidence scale and its sub-dimensions.

**Keywords**: (executive functions - Mind reading tasks - Social self - confidence).

**مقدمة البحث:**

تعد مرحلة رياض الاطفال من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، لما لها من الأثر البالغ في تشكيل شخصية الطفل في جميع الجوانب، كما أنها المرحلة التي تتبلور فيها ملامح شخصية الطفل في المستقبل ؛لذا نجد العديد من علماء النفس والتربية والاجتماع يؤكدون على ضرورة الاهتمام بهذه المرحلة ؛حيث يمتلك طفل الروضة العديد من القدرات والاستعدادات التي تؤهله للتعلم، ولكن لابد من التأكيد على وجود فروق فردية بين الأطفال والتي تتطلب احترامها وتقديرها والتي قد تؤدي إلى ظهور فئات تحتاج مذيد من الرعاية والعناية بداية من مرحلة الروضة حتى نساعدهم للوصول إلى المستوى الصحيح في جوانب النمو المختلفة.

ولقد اتفق كل من (Lerner, Kline, 2009, 6 ; Willoughby, Magnus, Feagans & Blair, 2017, 361) على أن الأطفال يلتحقون بالروضة ولديهم مستويات متباينة من الاستعداد لعملية التعلم، ويؤثر ذلك على قدراتهم على اكتساب المفاهيم والسيطرة على المهارات التي تتطلبها الانشطة المقدمة لهم، وعندما يفشل هؤلاء الأطفال في تلبية تلك المتطلبات التي تفوق استعداداتهم يتولد لديهم عجز يتنامى بزيادة تلك المتطلبات؛ مما يعرضهم لخطر صعوبات التعلم، ويرى عادل عبدالله (٢٠٠٦، أ، ١) أن أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم يبدون العديد من أوجه القصور في العمليات المعرفية المختلفة.

والأطفال المعرضون لخطر صعوبات التعلم أكثر عرضة من غيرهم لمعايشة مشاعر الإحباط والقلق فضلاً عن الضغوط أو الانسحاب لتجنب الإحباطات المتوقعة والمواقف الغامضة، ويعد تحسين أوضاع الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم من أهم أهداف التربية، والتى تسعى إلى مساعدتهم على تحسين آدائهم وإحداث تغيرات إيجابية فى الأداء المعرفي ومساعدتهم على التوافق والاندماج فى مهام التعلم بشكل فعَّال، ويمثل إهمال الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم أكثر خطورة إذ لا ينحصر تأثيرها فى المجال الأكاديمي أو الدراسي فحسب؛ بل يمتد ليشمل الجوانب الانفعالية والاجتماعية والشخصية للطفل ؛مما يؤدى إلى زيادة مشكلاته السلوكية.

وترى سيرلي (Searle, 2004, 27) أن تدريب مهام قراءة العقل يعتبر أحد المداخل الضرورية والتي تشير إلى وجود سبب تجريدي يساعد الأطفال ذوى صعوبات التعلم في تفسير الأنماط السلوكية، وتوقعها لدى المحيطين من خلال مراقبة المواقف العقلية المتعددة لهم مثل:

اعتقاداتهم ونواياهم ورغباتهم، وحسب قراءة العقل فإن تفسير السلوك الإنساني يتمحور حول الإدراك والسلوك الواعي واللاواعي والذات والارادة وهي من صميم المهارات الحياتية اليومية التي يمارسها الإنسان، فلا يستطيع أي إنسان أن يستغني عن هذه المهارات وهنا يأتي دور العقل في تنميتها، والحاجة لوجود برنامج تربوي ينميها أمر ضروري من ناحية تربوية وتعليمة يعمل على رفع كفاءتها.

والقدرة على توقع ردود فعل الآخرين من حولنا ورغباتهم وفهم مشاعرهم وأحاسيسهم وانفعالاتهم وما يدور في وجدانهم يسهم بدرجة كبيرة في الإتيان بتواصل اجتماعي إيجابى معهم سواء كان هذا التواصل لفظيا أو غير لفظيا، كما تيسر هذه القدرة عملية تبادل الأفكار والمشاعر مع الآخرين، وعلى النقيض من ذلك فافتقاد هذه القدرة أو قصورها – ولو بدرجة بسيطة – يؤثر في توقع مواقف الآخرين وفهمها سواء تلك التى يظهرونها لنا أو التى يضمرونها في أنفسهم، ويكون نتيجة ذلك عجز في عملية التواصل الإيجابى معهم؛ ومما لا شك فيه أن المجتمع يحتاج اليوم إلى أشخاص ذوي كفاءة ذات اجتماعية مرتفعة، يستطيعوا من خلالها أن يتواصلوا ويتفاعلوا ويتكيفوا مع الآخرين فى إطار الجماعة التى يعيشون فيها، حيث إنه لكفاءة الذات الاجتماعية لدى الأطفال عامة والمعرضين لخطر صعوبات التعلم بصفة خاصة تأثيرًا مباشرًا فى حياتهم الاجتماعية وحياتهم المدرسية بصفة خاصة، لأن هذه المرحلة هى التى يكتسب فيها الأطفال الأساليب السلوكية والاجتماعية والاتجاهات والقيم والمعايير ويتعلمون الأدوار الاجتماعية ويتعلمون التفاعل الاجتماعي مع رفاق السن، وبالتالي يتحقق لديهم التكيف مع الآخرين والتوافق مع أنفسهم، وترتقي مكانتهم الاجتماعية وكل هذه المظاهر تعكس وجود كفاءة ذات اجتماعية مرتفعة لديهم.

ويذكر سعيد عبد الحميد (٢٠١٢، ١٦٦) أن تطور مهام قراءة العقل لدى الأطفال يؤدي إلى زيادة القدرة على إظهار التعاطف وفهم مشاعر الآخرين، فتطور الجانب المعرفى لدى الطفل له دور كبير فى فهم المعتقدات المشاعر وزيادة الخبرات العاطفية، وقد تلعب المعرفة دورًا أساسيًا فى بناء اللغة، كما إنها تعد أداة اجتماعية قوية فى فهم واستيعاب الحالات العقلية والانفعالية الموجودة لدى الآخرين.

وترى نجلاء إبراهيم (٢٠١٥، ٣٩٥) أن كفاءة الذات الاجتماعية تعد أحد الجوانب الرئيسة التي تحدد طبيعة العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الأفراد من حيث مدى اتصافها بالدفء

والعلاقات الودية، كما يمكن اعتبارها مؤشراً جيداً للصحة النفسية نستطيع الحكم من خلاله على مدى التوافق الشخصي والاجتماعي، كما نجد أن تنوع أبعادها يكسبها أهمية خاصة؛ حيث تساعد على التقبل الاجتماعي، والتفاعل والتعاون الايجابي وذلك من منطلق حاجة الفرد إلى غيره لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية سعيًا نحو تدعيم العلاقات الاجتماعية وضمان استمراريتها، ويضيف بطرس حافظ (٢٠٢٠، ١١) كفاءة الذات الاجتماعية أحد الأسس المهمة والضرورية فى بناء شخصية الطفل، والتعود على المهارات الاستقلالية والمشاركات الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعى مع الآخرين، وبناء ذاته وسط المجتمع الذى يعيش فيه، والشعور بالمسئولية، والقدرة على حل مشكلاته واتخاذ القرارات الايجابية فى شئون حياته ومستقبله، واكتساب بعض السلوكيات والمهارات الاجتماعية المقبولة وإقامة علاقات اجتماعية سوية مع من حوله.

ويرى منصور الهاشمي (٢٠١٦، ١٦٨) أن تدني كفاءة الذات الاجتماعية عند ذوي صعوبات التعلم هو في الحقيقة نتيجة عدم فهمهم الدلائل الاجتماعية عند تفاعلهم مع الآخرين سواء كانوا معلمين أو مربين أو الأقران أو أولياء أمور أو غيرهم، فلا يفسرون بشكل صحيح تعابير الوجه، والإيماءات وغيرها من الحركات الاجتماعية، مما يجعلهم يقعون في فخ الانسحاب الاجتماعي، الذي بدوره ينعكس سلبًا على تحصيلهم الدراسي والأكاديمي، وتوافقهم الشخصي والاجتماعي ويظهر على هذه الفئة الإخفاق في تكوين علاقات اجتماعية أو علاقات صداقة مع الأقران، والتفاعل معهم بشكل إيجابي صحيح، وعدم القدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية، ولا يستطيع التعبير بشكل سوي عن مشاعره سواء الايجابية أو السلبية، وضعف واضح في المبادرة الاجتماعية.

ويرى أماديوز (Amadeus, 2010 ,7) أن الوظائف التنفيذية نظامًا إداريًا مسئولاًعن تطبيق عمليات معرفية متعددة لتحقيق أهداف طويلة المدى، فالتكيف مع بيئة تتغير بشكل سريع يتطلب منا تقييم وإعادة تقييم سلوكياتنا وخبراتنا لنفرق بين ما هو مناسب وما هو غير مناسب ونتجنب الخروج عن المسار في ما نريد تحقيقه من أهداف بعيدة المدى، وعلينا اختيار البديل المناسب من كل البدائل المتاحة لنا وتنفيذ المناسب ومتابعة تنفيذه، ويمكننا في حالة الحفاظ على الهدف حاضرًا في العقل أن نمتلك مرونة التحول بين مختلف السلوكيات لمواكبة مختلف المواقف الحياتية والمعرفية التي نتعرض لها، ومن المفترض أن الوظائف التنفيذية للمخ هي من تقوم بأداء

جميع ما سبق ؛حيث إنها عمليات عصبية معرفية تختار وتطبق حلًا مناسبًا للمشكلات لتنفيذ أهداف مستقبلية.

وانطلاقًا من الأدبيات السابقة، ونظرًا لأهمية هذا الموضوع إلا أنه لا يوجد بحث في – حدود علم الباحثين– تناول فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات الوظائف التنفيذية في تحسين مهام قراءة العقل ومعرفة أثره على كفاءة الذات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، لذلك يعتبر هذا البحث إضافة جديدة إلى رصيد الأبحاث التي تبحث في الوظائف التنفيذية ومهام قراءة العقل وكفاءة الذات الاجتماعية، وسيتم تناول هذا البحث وفقاً للترتيب التالي:

**أولاً مشكلة البحث:**

يذكر عادل الصادق(٢٠١٢، ٢١٧) أن القصور لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم في الجوانب المختلفة يرجع إلى وجود مشكلات فى نمو قراءة العقل لديهم، وأن مثل هذا القصور يتركز بشكل أساسى فى الشذوذ فى الجانب الاجتماعى والتواصلى والتخيلى وتفسر جميعها بأنها قصور فى نمو قراءة العقل، حيث تؤدي قراءة العقل دورًا مهمًا فى تحرر الطفل من التمركز حول ذاته ومساعدته فى التعبير عن المشاعر والتفاعل الإيجابي مع الآخرين، لذلك فهى لها دورًا مهمًا فى الاتصال والعلاقات الاجتماعية، وكما تذكر بحث ليو وزملائه(Liu, et al., 2018, 3) إن قراءة العقل تعتبر عنصر هام فى القدرة على فهم و فك تشفير الدلائل والاشارات الاجتماعية وتطور السلوك الاجتماعى التكيفى، لذلك فإن الطفل الذى لديه قصور فى قراءة العقل يعانى من عدم فهم وتفسير الإيماءات الاجتماعية الاتصالية، التى تتم بواسطة تعبيرات الوجه وحركة الأشخاص الآخرين.

ويشير صابر بحري، ومنى خرموش (٢٠١٦، ١٨) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من تدني وقصور في كفاءة الذات الاجتماعية، باعتبار أن هذه الأخيرة تتضمن مجموعة من المهارات الاجتماعية، فنجد أن الأطفال ذوي الصعوبة التعلمية لا يفهمون الإشارات ذات الدلالة الاجتماعية فهمًا صحيحًا سويًا، ولا يفسرون كذلك التصرفات التي تصدر من طرف أقرانهم أو من الآخرين تفسيرًا اجتماعيًا ملائمًا، وهذا القصور لا يؤثر على العلاقات الاجتماعية لدى الطفل فقط بل يتعداه إلى جانب التحصيل الدراسي والأكاديمي، ناهيك عن التكيف الاجتماعي داخل المدرسة أو خارجها، ويرى طهراوي ياسين، وفقيه العيد (٢٠١٩، ١٢) أن تدني

كفاءة الذات الاجتماعية عند ذوي صعوبات التعلم يعتبر عائقًا كبيرًا يحول بينهم وبين نشاطاتهم اليومية المختلفة؛ حيث يواجه الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين لديهم تدني في كفاءة الذات الاجتماعية مشاكل جمة منها ما يتعلق بالإدراك الاجتماعي أو بالتفاعلات الاجتماعية، أو المشكلات الاجتماعية الانفعالية بشكل عام، وتنمية كفاءة الذات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم عن طريق البرامج التدريبية المبينة على خلفية نظرية، وذات أنشطة متنوعة وأهداف مرسومة بشكل علمي، واستراتيجيات وفنيات وأساليب ووسائل مناسبة، قد أثبتت فعاليتها في ذلك، حيث إنها تحد إلى درجة كبيرة من قصور كفاءة الذات الاجتماعية، ومن خلال ذلك يمكننا كذلك وبشكل موازي أن نعدل الكثير من السلوكيات الاجتماعية السلبية وغير السوية التي كانت نتيجة لذلك القصور.

وتشير أبحاث كل من (Mattison & Mayes, 2012, Sasser, Bierman, Heinrichs& Nix, 2017; Willoughby, Magnus, Feagans& Blair, 2017) إلى أن تطور الوظائف التنفيذية هو المحدد الرئيس لاستعد طفل الروضة للتعلم؛ حيث إن قدرة الطفل على تنظيم أفكاره وسلوكه وانفعالاته خلال مواقف التعلم تحتاج إلى تفعيل وظائف معرفية متطورة كالذاكرة العاملة، والقدرة على تحويل الانتباه، والكف؛ وأن تنمية تلك الوظائف يقلل من احتمالية تعرض الطفل لخطر صعوبات التعلم من خلال زيادة قدرته على الوفاء بالمتطلبات المعرفية للأنشطة التعليمية المقدمة؛ وفي الإطار نفسه يقترح كل من (Diamond, 2012, 339, Etel & Yagmurlu, 2015, 520) أن التدريب على الوظائف التنفيذية يقود الطفل إلى تقديرات أكثر دقة للحالات العقلية للآخرين وذلك من خلال تنمية مهام قراءة العقل مما ينعكس على تفاعله الاجتماعي مع الآخرين وانصياعه لمعايير الجماعة، وأكد بحث سومبسن وستنبيس (Thompson& Steinbeis, 2020)أن الوظائف التنفيذية تخدم قدرات الأطفال ذوي صعوبات التعلم على الاستجابة بمرونة وتكيف مع التغيرات في البيئة التعليمية وتحقيق أهداف التعليم بشكل طويل الأجل.

والحاجة إلى برامج تدريبية للأطفال عموماً وأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم خصوصا بات مسألة ملحة، وخاصة التدريب على مهارات الوظائف التنفيذية لأنه من خلالها يستطيع الطفل المعرض لخطر صعوبات التعلم التواصل مع أقرانه ومعلميه وجميع من حوله، وانطلاقاً ؛مما سبق قد تبين – في حدود علم الباحثين– عدم وجود بحث تناول إعداد

برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات الوظائف التنفيذية يساعد على تحسين مهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ومعرفة أثره على كفاءة الذات الاجتماعية لديهم، من أجل ذلك قام الباحثان بهذا البحث محاولة منهما تحسين مهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ومعرفة أثر ذلك على كفاءة الذات الاجتماعية لديهم في ضوء مهارات الوظائف التنفيذية، **وتتلخص مشكلة البحث الراهن في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:**

- هل تختلف مهام قراءة العقل لدى المجموعة التجريبية باختلاف القياسين القبلي والبعدي على بطارية مهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم؟
- هل تختلف مهام قراءة العقل بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على بطارية مهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم؟
- هل تختلف مهام قراءة العقل لدى المجموعة التجريبية باختلاف القياسين البعدي والتتبعي على بطارية مهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ؟
- هل تختلف كفاءة الذات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية باختلاف القياسين القبلي والبعدي على مقياس كفاءة الذات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم؟
- هل تختلف كفاءة الذات الاجتماعية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس كفاءة الذات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم؟
- هل تختلف كفاءة الذات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية باختلاف القياسين البعدي والتتبعي على مقياس كفاءة الذات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ؟

## ثانياً: هدف البحث: يهدف البحث الراهن إلى:

- الكشف عن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهام قراءة العقل.
- الكشف عن الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي بالنسبة لمهام قراءة العقل.

- الكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والتبعي للمجموعة التجريبية في مهام قراءة العقل.
- الكشف عن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في كفاءة الذات الاجتماعية.
- الكشف عن الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي بالنسبة لكفاءة الذات الاجتماعية.
- الكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والتبعي للمجموعة التجريبية في كفاءة الذات الاجتماعية.

**ثالثًا: أهمية البحث:** تم تناول هذه الأهمية من الناحية النظرية والناحية التطبيقية وذلك كما يلي:

أ – الأهمية النظرية: تكمن الأهمية النظرية فيما يلي:

- ندرة الأبحاث التي تناولت موضوع البحث الراهن– مهارات الوظائف التنفيذية لتحسين مهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ومعرفة أثر ذلك على كفاءة الذات الاجتماعية لديهم– في البيئة العربية عموماً والبيئة المصرية خصوصاً حسب ما أطلع عليه الباحثان؛ مما يفتح الباب أمام القيام بمزيد من الأبحاث حول هذا الموضوع.
- توفير بعض الحقائق والمعلومات عن أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وكيفية وضع حلول علمية للمشكلات المختلفة التي تواجههم.
- قد تسهم في توفير بعض المعلومات عن الوظائف التنفيذية كمدخل معرفي لتحسين مهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.
- توضيح الآثار السلبية لتدني مهام قراءة العقل وكفاءة الذات الاجتماعية على الجوانب المختلفة لنمو الطفل المعرض لخطر صعوبات التعلم وعلى تفاعله مع جميع المحيطين به.

ب– الأهمية التطبيقية: تكمن الأهمية التطبيقية فيما يلي:

- قد يساعد البحث الراهن في التشخيص المبكر لخطر صعوبات التعلم ؛مما قد يسهم في تقديم برامج المساعدة المناسبة للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.
- ترجمة بطارية مهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم والتحقق من خصائصها السيكومترية.

- إعداد مقياس الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم والتحقق من خصائصه السيكومترية.

**رابعاً: المصطلحات الإجرائية للبحث:** تتحدد المصطلحات الإجرائية للبحث الراهن في مهارات الوظائف التنفيذية ومهام نظرية العقل، وكفاءة الذات الاجتماعية، والأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم والتي تم تناولهم فيما يلي:

**١- مهارات الوظائف التنفيذية Executive Functions skills:**

يعرفها الباحثان بأنها: مجموعة من العمليات العقلية المركزية ذات خصائص نوعية تؤثر في كف وبدء العمليات المعرفية، والضبط الذاتي للسلوك وتنظيمه والمخرجات الحركية، وهى وظيفية في مجموعها متكاملة لتحكم القدرات اللازمة لضبط الانتباه والتنشيط السلوكي، وبذل الجهد، والتخطيط، وتوجيه السلوك تجاه تحقيق الهدف، والتنظيم الانفعالي، وتتحدد مهارات الوظائف التنفيذية في البحث الراهن في: كف الاستجابة، والمباداه، والمرونة أو التحويل، والتنظيم، والمراقبة، والذاكرة العاملة، والتخطيط.

**٢- مهام قراءة العقل Mind reading tasks:**

**عرف هيشينز وبريلوك وموريس وبينر ولافيجيني وهوزا (Hutchins, Prelock, Morris, Benner, La Vigne& Hoza, 2016, 95)** مهام قراءة العقل بأنها: القدرة على الانتباه المشترك والتخيل والتمييز بين مظهر الشئ الحقيقي وغير الحقيقي ومعرفة الاعتقاد الخاطئ وفهم الرؤية التي تؤدي إلى المعرفة والفعل، وتتحدد مهام قراءة العقل في البحث الراهن بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في بطارية قراءة العقل المستخدمة لذلك في البحث الراهن.

**٣- كفاءة الذات الاجتماعية Social self - confedence:**

يرى الباحثان أن مصطلح كفاءة الذات الاجتماعية يعني: امتلاك الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم لبعض المهارات الاجتماعية والشخصية والأكاديمية والتي تمكنهم من التواصل الإيجابي الفعال مع الآخرين والبيئة المحيطة من خلال قدرتهم على الضبط الانفعالي والاجتماعي، وتتحد كفاءة الذات الاجتماعية في البحث الراهن بالدرجة التي يحصل عليها الأطفال المعرضون لخطر صعوبات التعلم في المقياس الذي قام الباحثان بإعداده لقياسها في البحث الراهن.

**٤- الأطفال المعرضون لخطر صعوبات التعلم: children at risk of Learning Disabilities**

يرى السيد عبدالحميد (٢٠٠٨، ٢٥٥-٢٥٦) أن الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم مجموعة غير متجانسة من الأطفال ذوي ذكاء متوسط أو فوق متوسط يظهرون اضطرابًا في العمليات النفسية الأساسية والتي يظهر آثارها من خلال التباعد الواضح بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي في المهارات الأساسية لفهم أو استخدام اللغة المقروءة أو المسموعة والمجالات الأكاديمية الأخرى، وقد ترجع هذه الاضطرابات إلى وجود خلل أو تأخر فى نمو الجهاز العصبي المركزي ولا ترجع صعوبة تعلم هؤلاء الأطفال إلى وجود إعاقات حسية أو بدنية ولا إلى الحرمان البيئي سواء أكان ثقافيًا أو اقتصاديًا كما لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات الانفعالية الشديدة .

**خامساً: محددات البحث:** تتحدد محددات البحث الراهن في ضوء ما يلي:

١- **المحددات المنهجية:** فرضت طبيعة مشكلة البحث الراهن اتباع المنهج شبه التجريبي وقد تم استخدام تصميم القياس القبلي – البعدي – التتبعي، والقائم على استخدام مجموعتين متكافئتين من الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

٢- **المحددات البشرية:** اعتمد الباحثان في بحثهما الراهن على مجموعتين من الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم وتتمثل في:

- **مجموعة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:** قوامها (١٤٠) طفلاً وطفلة من الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.
- **مجموعة البحث الأساسية:** تتكون مجموعة البحث الأساسية من(٥٦) طفلًا من الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وقد قسمت إلى مجموعتين هما: المجموعة التجريبية: وتتكون من (٢٨) طفلًا، والمجموعة الضابطة: وتتكون من (٢٨) طفلًا.

٣- **المحددات الزمنية:** تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.

**سادساً: الإطار النظري للبحث:** يتناول الباحثان في هذا الجزء الإطار النظري لكل من الوظائف التنفيذية ومهام قراءة العقل وكفاءة الذات الاجتماعية ؛ وفيما يلي تفصيل ما ذلك:

## المحور الأول: الوظائف التنفيذية:

الوظائف التنفيذية من المفاهيم الحديثة إلى حد ما في مجال علم النفس المعرفي؛ والتي أصبحت مجالَ اهتمام العديد من الدارسين في السنوات الأخيرة، والتي تستخدم لوصف بعض العمليات التي تدخل في عدد من الأنشطة؛ مثل: كف الاستجابة، والمباداه، والمرونة أو التحويل، والتنظيم، والمراقبة، والذاكرة العاملة، والتخطيط، ويشير لطفي عبد الباسط (٢٠١٠، ٢٢) إلى أن الوظائف التنفيذية هي وظائف المخ، والتي تعمل على تنشيط وتكامل وتنظيم الوظائف الفكرية الأخرى، فهي تساعد على التخطيط لأداء المهمات، ومعرفة مدى تحقيقها على المدى القريب أو المدى البعيد، وكذلك تسمح بعمل تقييم فعلي لأفعاله، ومعرفة الأهداف التي لم تنجز.

ولقد تناول علماء النفس الوظائف التنفيذية من عدة جوانب، حيث عرفتها ذاندت وبرايور وكايرايوس (Zandt , Prior & Kyrios, 2009, 45) بأنها: المكون الذي يوجه الانتباه، ويراقب السلوك، وينسق المعلومات مع السلوك، بالإضافة إلى دورها الحاسم في التحكم في الانفعالات، والتفاعل الاجتماعي، فهي قدرات توجيهية مسئولة عن توجيه الفرد نحو المشاركة في عمليات هادفة، وفي تنظيم الذات، ووضع الاستراتيجيات، والتوجه المباشر نحو الهدف، ويعرفها جيمنز وبلابيجيردا ومارتنيا وبروفي (Jimenez, Ballabriga; Martina &Brophy, 2013, 1268) أنها إحدى النشاطات المعرفية ذات الطبيعة العصبية التي يتوسط الأداء فيها القشرة المخية تحت أو قبل الجبهة، والتي تتضمن عمليات عديدة تساعد على التنظيم الذاتي للسلوك وضبطه والتحكم فيه، ومنها التخطيط واتخاذ القرار، وإصدار الحكم، ومراقبة تتابعات السلوك أثناء الأداء، وغيرها من العمليات الموجهة نحو هدف مستقبلي يخدم الذات، وتعرفها رانيا الفار (٢٠١٤، ٦-٧) بأنها: التنظيم الذاتي للسلوك اللازم لتحديد المهمة والحفاظ عليها، والسلوك الموجه لتحقيق الأهداف، وهو النظام المعرفي الذي يشرف على الخطط وتنفيذها؛ لإتمام المهمة، ويعرفها أحمد جنيدي (٢٠١٧، ١٦٣) بأنها: قدرة الطفل على الاتزان الانفعالي للمواقف المختلفة، وتقبله لذاته وتنظيمها، وتحمل جميع الضغوط التي تواجهه، وقدرته على توليد الأفكار ذاتيًا، وإثارة الدافعية لإنجاز المهمات المرغوب فيها، مع المراقبة والتقييم المستمر، وتدعيم الذات لتحقيق الأهداف، وترى شيماء سليمان (٢٠٢٢، ١٢٢٣) أنها مجموعة من العمليات المعرفية التي تشكل حالة عقلية لدى الفرد تجعله قادرًا على التحكم في سلوكياته وأفكاره وانفعالاته واستجاباته للمواقف المتغيرة، وقادرًا على قمع الاستجابات الاندفاعية الآلية غير الملائمة من أجل الحفاظ

على الاستجابات المناسبة لهذه المواقف، كما تعكس قدرته على تغيير استجاباته أو تحول حالته الذهنية بشكل يتناسب مع التحول في السياقات والأهداف المختلفة، بالإضافة إلى أنها تعكس قدرته على إدارة المعلومات وسرعة معالجتها في الذاكرة العاملة بما يضمن التحديث المستمر للمعلومات في هذه الذاكرة واستخدامها بكفاءة عبر السياقات.

ويستنتج الباحثان مما سبق عرضه من تعريفات للوظائف التنفيذية أنها مجموعة من العمليات العقلية المركزية ذات خصائص نوعية تؤثر في كف وبدء العمليات المعرفية، والضبط الذاتي للسلوك وتنظيمه والمخرجات الحركية، وهى وظيفية في مجموعها متكاملة لتحكم القدرات اللازمة لضبط الانتباه والتنشيط السلوكي، وبذل الجهد، والتخطيط، وتوجيه السلوك تجاه تحقيق الهدف، والتنظيم الانفعالي، وتشمل: كف الاستجابة، والمباداه، والمرونة أو التحويل، والتنظيم، والمراقبة، والذاكرة العاملة، والتخطيط.

وتشير نشوة حسين(٢٠٠٧، ١١) إلى أن للوظائف التنفيذية أهميه كبيرة ؛ حيث إنها تعمل على:

- إكساب الفرد مرونة في الأداء؛ حيث تسمح بتغيير الاستراتيجيات والتكيف مع التغيرات في الظروف المختلفة، وفي حالة الفشل يتم تعديل الأساليب المستخدمة لتحقيق الأهداف.
- تحقيق الأهداف وخلق شكل من أشكال الدافعية.
- إكساب الفرد أساليب جديدة في حل المشكلات.
- توافق الفرد مع البيئة التي تتغير من حوله.
- تساعد الفرد في التنظيم الذاتي للسلوك.

ويضيف ريماين وكار وبرون (Remine, Care & Brown, 2008, 35) أن الوظائف التنفيذية ضرورية في جوانب الحياة اليومية، وكذلك الأنشطة المعرفية؛ فهي تساعد على تنظيم السلوك والمرنة في التفكير ، وحل المشكلات، ومراقبة السلوك؛ للتعديل واتخاذ القرارات الملائمة وتنشيط الانتباه للتركيز على الهدف، وإتمام الأهداف طويلة المدى، وترى ثناء حافظ(٢٠١٦، ١٧) أن الوظائف التنفيذية : تعمل كضابط عام وجهاز تنظيمي كما أنها تعتبر مسؤوله عن التحكم المعرفي وتنظيم السلوك والأفكار وذلك لبدأ ومراقبة وإنهاء نشاط ما، وتسمح هذه الوظيفة بمقارنة الأهداف والحصول على نتائج وذلك من خلال أساليب المراقبة الذاتية للنشاط المعقد الموجه نحو الهدف وعليه تتوفر لدي الفرد قدرة من الضبط التنفيذي الذي يسمح له

بتقييم نتائج النشاطات الحالية وذلك حتى يكون للتنظيم الفعال تأثيره كما يسمح هذا الضغط بالتعامل مع المهام الجدية التي تتطلب منه لتشكيل الهدف والتخطيط والاختيار من بين بدائل مختلفة لسلسلة من السلوك للوصول للهدف.

وبرى الباحثان أن للوظائف التنفيذية أهمية كبرى؛ حيث إنها تعمل على:

- الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة العاملة.
- كف الاستجابات الآلية أو المهيمنة التي تكون غير مناسبة في المواقف الجديدة.
- المرونة في تعديل السلوكيات للقيام بالخطوات التالية.
- التحكم والتنظيم للعمليات المعرفية الأخرى، كما أنها تساعد في نمو هذه العمليات.
- تنظيم المعارف والمعلومات التي يستقبلها الفرد من بيئاته المختلفة، ومن داخله.
- تنظيم سلوك الفرد وتوجيهه، من خلال المعرفة السابقة وتوقعات المستقبل.
- التخطيط السليم لتحقيق الأهداف، وتعديل الخطط، وكذلك تغير الاستراتيجيات وقت الحاجة؛ لتحقيق الأهداف المطلوبة.
- التكيف مع المواقف الجديدة، وكذلك تنشط الذاكرة العاملة وتسهل عملية استدعاء المعلومات من الذاكرة طويلة المدى.

ولقد تعددت تصنيفات مهارات الوظائف التنفيذية وسوف يتناول الباحثان المهارات التي تخدم بحثهما وذلك على النحو التالي:

- **كف الاستجابة: Response inhibition** اتفق كل من (Benedek , Jauk, Sommer, Arendasy & Neubauer,2014, 74; Friedman, Miyake, Young, DeFries, Corley& Hewitt, 2008, 204) على أن الكف يشير إلى القدرة على التحكم في الاستجابة الاندفاعية والتلقائية وإنتاج استجابات قائمة على الانتباه والاستدلال، كما أنه يشير إلى القدرة على تجاهل المثيرات غير ذات الصلة، أو قمع الاستجابات الآلية أو المهيمنة التي تكون غير مناسبة في المواقف الجديدة، كما أن كف الاستجابة هو المفتاح الرئيس للوظائف التنفيذية؛ حيث تعد المشكلات المرتبطة بالسلوك المندفع أساس المشكلات التي تحدث في الوظائف التنفيذية؛ ذلك لأن الطفل يمارس السلوك المندفع إما ليحصل على مكافأة فورية أو ليتجنب العقاب.
- **المبادأة: initiation** يرى أوسوري وكروز وسامبيو (Osorio, & Sampaio, 2012, 1170) Cruz أن مهارة المبادأة تتضمن القدرة على بدء نشاط وتوليد الأفكار بشكل مستقل لحل مشكلة

ما، ويتضمن هذا المكون للوظائف التنفيذية القدرة على البدء بمهمة أو نشاط بشكل مستقل والعمل على إنتاج وتوليد الأفكار، والاستجابة، وكذلك ايجاد استراتيجيات لحل المشكلات، ويذكر عبد العزيز الشخص وهيام فتحي (٢٠١٣، ٨٥٥) أن المباداءة يقصد بها بدء النشاط أو المهمة وأن يعرض أفكار من تلقاء نفسه دون الاعتماد على الآخرين.

- **المرونة أو التحويل: Flexibility/Shifting** يعرفها بيست وميلر (Best & Miller, 2010, 1650) بأنها القدرة على التكيف أو التحول بين متطلبات المهام أو استراتيجيات حل المشكلات كما أنها أحد المتطلبات الضرورية لدى الطفل لمواجهة المواقف التي تقابلة، ويرى ويرتز (Wertz, 2014, 15) أنه في حال وجود مشكلة لدى الطفل في عملية التحويل أو القدرة على التحرك، فإن هذا قد يشكل مشكلة مقلقة للأفراد المحيطين به، ومع مرور الوقت قد يتجنب الأهل أو الأفراد المحيطين بالطفل المصاب بذلك سؤاله للقيام بالتحرك، ومع الوقت قد يحدث مشاكل كبيرة في النظام العصبي لديه.
- **التنظيم: Organization** يذكر هرك (Hurk, 2006 , 157) أن التنظيم يتضمن تشجيع الطفل على تحمل مسئولية تعلمه، وكذلك تعويده على أسلوب التعلم المستقل الفعال والذي يتمثل في: توليه دورًا فعالًا في اختيار مصادر التعلم المناسبة، وتخطيط أوقات التعلم، ومراقبة وإدارة نشاطات تعلمه بنفسه، ويرى روبرسن وكودارد ودريتس تشيل وويسلي وهولن (Robinson, Goddard, Dritschel, Wisley, & Howlin, 2009 , 363) أن الأطفال الذي يعانون من مشكلة عدم التنظيم يواجهون صعوبة في تنظيم وتذكر الخطوات الأساسية واللازمة لإتمام المهام المطلوبة وحتى لو كانت هذه المهام بسيطة .
- **المراقبة:Monitoring** يفسر حمدي الفرماوى، ووليد رضوان (٢٠٠٤، ٩٧) كيفية حدوث عملية المراقبة بأن الطفل يستقبل أثناء هذه العملية نوعين من المدخلات: الأول منها يصف أهداف المهمة التي يتعامل معها، والآخر يصف حالته المعرفية الراهنة أثناء المهمة، وينتج عن المقارنة بين هذين النوعين من المدخلات معلومات عن مدى تحقق الأهداف، وعن مدى تقدمه تجاهها وعن خصائص ومدى جودة العمليات المعرفية المستخدمة في الأداء، حيث ينتج عن ذلك تغذية راجعة، والتي تساعد الطفل على تحديد أو اتخاذ قراره بالاستمرار في الأداء أو القيام بإستراتيجية ما لمعالجة صعوبات التقدم في المهمة، ويرى استاسولا وبيرلى ودامينيا (Stasolla, Perilli, &

(Damiani 2014, 474) أن المراقبة تعني: القدرة على مراقبة العمل وتقييم أدائه الشخصي والقدرة على أن يتتبع أثر سلوكه على الآخرين.

- **الذاكرة العاملة:Working memory** يشير مسعد أبو الديار (٢٠١٢، ١٧) إلى أن الذاكرة العاملة هي من أكثر القدرات المعرفية أهميةً؛ لأن لها دورًا كبيرًا في جميع الأنشطة اليومية، منها مواصلة الانتباه، وإتباع التعليمات، وتنفيذ التعليمات ذات الخطوات المتعددة، والاحتفاظ بالمعلومات عن خبراتهم السابقة وحل المشكلات، والتفكير المنطقي، ويعرفها عدنان العتوم (٢٠١٤، ٣١) بأنها عملية معرفية تقوم على أساس تلقي المعلومات وترميزها وتخزينها واسترجاعها عند الحاجة إليها، ويوضح تشواي (Chooi, 2014, 13) أهمية الذاكرة العاملة في أنها تعمل بوصفها متنبئا جيدًا للذكاء؛ فسرعة معالجة المعلومات وقدرة الفرد على استرجاع المعلومات بسرعة تعتمد بشكل كبير على ذكائه.
- **التخطيط: Planning** يعرفه فايول (Fayol,2005,1-2) بأنه: القدرة على توقع أحداث بالمستقبل، والاستعداد لها سواء كانت قريبة أو بعيدة، وتقدير الموارد بشرية كانت أو مادية، ووضع طرق حكيمة للوصول إلى الأهداف المطلوبة، ويعرفه جاثريكول والولي وكيرك ود ولاويت وهولمز وهيلتون (Gathercole, Alloway, Kirkwood, Elliott, Holmes, & Hilton, 2008, 216) بأنه: القدرة على وضع الأهداف، والقدرة على القيام بعدد من الخطوات، وتطوير الخطوات لتحقيق الأهداف مع القدرة المستمرة على تصحيح الأخطاء التي قد يقع فيها الفرد حتى يحقق غايته.

**المحور الثانى: مهام قراءة العقل:**

تعد مهام قراءة العقل واحدة من القدرات الجوهرية التي تميز تصرفات الإنسان عن غيره من المخلوقات الأخرى، وبفضل مهام قراءة العقل يكون الفرد قادراً على إظهار الحالات الذهنية بشكل كامل كالاعتقادات، والرغبات، والنوايا، والعواطف، والتخيل، فتصرفات الإنسان ما هي إلا نواتج الحالات الذهنية التي يمر بها، لذلك ينظر إلى مهام قراءة العقل على أنها نقطة تحول حاسمة في النمو المعرفي، ويرى بتركيا (Patricia, 2008, 76) أن فكرة مهام قراءة العقل تعتمد على 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، كما أنها تعتبر ضرورية لفهم وتوقع سلوك الآخرين، واوضح كوتش ( Koch,

2012,115) أن مهام قراءة العقل تتناول القدرات العقلية الإدراكية التي تمكننا من فهم الحالات الذهنية للآخرين، فعادة ما يستنتج الناس ويفسرون سلوك الآخرين ضمن سياق حالتهم الذهنية، وفي إطار عواطفهم، ورغباتهم، وأهدافهم، ومقاصدهم ومعتقداتهم. وبذلك فإن مهام قراءة العقل تشمل التنوع في التعامل الإدراكي .

وتشير مهام قراءة العقل إلى الكيفية التي يتعامل بها الفرد مع أفكار ومعتقدات ومشاعر الآخرين من فهم وإدراك وتنبؤ، حيث عرف كل من أتود وتوني وآن (Attwood & Tony, 2008,112, Ian, 2010, 77) مهام قراءة العقل بأنها قدرة الطفل على فهم أفكار ورغبات ومعتقدات الأشخاص الآخرين لكي يستطيع فهم سلوكهم وبهذا يستطيع توقع أفعالهم، واتفق كل من (Hutchins, Prelock, Morris, Benner, La Vigne& Hoza 2016, 95; عائشة عبداللطيف، ٢٠٢١، ٤٢٨) على أن مهام قراءة العقل تعني قدرة الأطفال على استنتاج معتقدات الآخرين وأفعالهم المبنية على الفهم، وفهم المعتقدات الخاطئة لديهم، وتمييز مشاعرهم، واستنتاج المشاعر المبنية على الحقيقة والاعتقاد، والتمييز بين الأشياء المادية والتصورات وفهم الرؤية التي تؤدي إلى المعرفة والفعل، واتفق كل من (Brewer, Wei Ying, Young & Nah, 2018, 125 ; Meng-Jung, et al., 2018, 132) على أن مهام قراءة العقل تعني القدرة على التنبؤ بسلوك وعواطف الآخرين وفقا لحالاتهم العقلية، والتي تعد من العوامل الحاسمة لفاعلية التفاعل الاجتماعي، ويرى سموجورزوسكي وسوزمسكي وجريجل (Somogorzewska , Szumski & Grygiel, 2020) أن قراءة العقل تعني فهم أن جميع الأشخاص يمتلكون حالات عقلية مثل الرغبات، والعواطف، والمعتقدات، والنوايا التى لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر ولكن يمكن استخدامها لعمل تنبؤات حول كيف سيتصرف الآخرون، و تعرف ياسمين أحمد، وصفاء عفيفي، وأسامة عطا (٢٠٢١، ١٧٩) نظرية العقل بأنها نشاط عقلى يقوم على نظام تمثيلي يحدث فيه استنتاج الطفل للحالات العقلية( المعتقدات–الرغبات–النوايا–الانفعالات–الادعاءات) للآخرين من خلال انفصال الطفل عما يمثله عقله للأشياء لينسب لنفسه حالة عقلية قد تكون مختلفة عن حالته الحالية وذلك يساعده فى التنبؤ بسلوك الآخرين فى وضع معين.

ولقد تعددت وجهات النظر التي تناولت مهام قراءة العقل بالدراسة والتحليل؛ حيث يذكر هيات وترافاتون (Hiatt& Trafaton, 2010, 91) أنه يوجد ثلاثة توجهات تفسر مهام قراءة العقل على المستوى المعرفي يتم وصفها من خلال إدراك النوايا والرغبات لأن أسلوب التفكير

يختلف عندما تتنوع المعتقدات حتى لو كانت غير حقيقية، والأفراد لديهم رغبات تحدد لهم طرق التصرف في المواقف، ولديهم معتقدات حقيقية تتحقق في الواقع وأخرى غير حقيقية لا تتحقق في الواقع، وتشير وجهة النظرية الأولى التي يطلق عليها نظرية النظرية إلى تمكن الطفل من إدراك القوانين السببية أو النظريات عن المعتقدات والرغبات بشكل عام واستخدامها في تفسير السلوك الملاحظ في الآخرين للتنبؤ بالرغبات والسلوكيات وأداء مهام ذات صلة، وتفترض وجهة النظر الثانية التي يطلق عليها نظرية المحاكاة العقلية أنه عندما يحاول طفل فهم آخر يحاول وضع نفسه مكانه ويحاكي تصرفه في الموقف بمعنى أن الأفراد يحاولون تمثيل الحالات العقلية للآخرين واتخاذ القرار والتنبؤ بسلوكهم، وتفسير السلوك الملاحظ، أما وجهة النظر الثالثة التي يطلق عليها المديولات العقلية فإنها تسمح بتوليد وتمثيل معتقدات متعددة وتتم من خلال تحديد الاعتقادات للفرد، ومعرفة أى الاعتقادات صحيح بنسبة كبيرة، ومن خلال تجارب وخبرة الأفراد يتم تعلمها.

وتتعدد استخدامات مهام قراءة العقل ؛ حيث تذكر منال عمر ومريم أحمد (٢٠١٥، ٢٣-٢٥) أنه يمكن استخدام مهام قراءة العقل فيما يلي:

- إضفاء معنى على السلوك الاجتماعي: حيث تعتبر قراءة العقل أسهل طريقة لفهم الآخرين؛ حيث يقوم الشخص بعزو الحالات العقلية للآخرين وتقديم صياغة لتفسير السلوك والتنبؤ بالسلوك التالي.
- إضفاء معنى على التواصل: يقصد به فهم الرموز في الحديث مثل التهكم والسخرية والاستعارة والدعابة، حيث من يقوم بالحديث لا ينوي أن يؤخذ كلامه بشكل حرفي ولى المستمع أن يذهب لأبعد مما يسمع حتى يستطيع أن يفترض الحالة العقلية للمتحدث.
- الخداع: حيث نجعل الطفل يعتقد الشيء الحقيقي ولكنه في الواقع زائف، فالطفل العادي يبدأ في الانخراط في الخداع بعد فهمه للاعتقاد الخاطئ من سن أربع سنوات.
- القدرة الطبيعية على قراءة العقل: والتي تمنح الفرد القدرة على استنتاج كيفية تفسير الأشخاص للأحداث واستنتاج الانفعال فالطفل ذو الثلاث سنوات يستطيع فهم انفعال شخص أخر في البيئة المحيطة، وعند خمس سنوات يستطيع فهم الانفعالات التي تتولد من معتقدات الآخرين.

- الوعى بالذات أو التأمل الذاتي: فالطفل يستطيع نسبة الحالات العقلية الخاصة بالآخرين لذاته ويمكنه بعد ذلك التأمل والتفكير في حالاته العقلية الخاصة به، فالطفل ذو الأربع سنوات ينجح في تمييز وإدراك أسباب السلوك الذي يقوم به، ويستطيع أن يكرر التدريب على الحلول المحتملة للمشكلات في عقله قبل أن يقوم بتطبيقها في الواقع.
- محاولة تغير تفكير شخص من خلال الإقناع: حيث إن أفكار الآخرين ومعتقداتهم تتشكل من المعلومات التي يتعرضون لها مما يتيح الفرصة لتدريب الآخرين من أجل تغيير ما يعرفونه أو تغيير أسلوب التفكير.

**المحور الثالث: كفاءة الذات الأجتماعية:**

إن التتبع التاريخي لمفهوم كفاءة الذات الاجتماعية لدى الأطفال فى علم النفس يرجع إلى عشرينات القرن العشرين، فقد تم الاقتصار على كفاءة الذات الأجتماعية عبر وصف قدرتهم على التفاعل مع الآخرين، وقد تصاحب ذلك مع الاهتمامات البحثية العامة بقضايا الطفولة وجماعات الأقران، إلا أن وتيرة دراسات كفاءة الذات الأجتماعية لدى الأطفال قد تزايدت بصورة ملحوظة خلال العقدين الخامس والسادس عندما خلصت نتائج البحوث والدراسات الى أن كفاءة الذات الأجتماعية لدى الأطفال المحدد الرئيس للصحة والتوافق النفسي العام لهم فى المراحل الارتقائية التالية، وقد تركزت تعريفات كفاءة الذات الأجتماعية فى هذه المرحلة على التفاعل الاجتماعي الناجح بين الفرد وبيئته الاجتماعية، ويعتبر مفهوم كفاءة الذات الاجتماعية في الوقت الحاضر من أكثر المفاهيم شيوعاً في العلوم الاجتماعية والنفسية، والذي ظهر خلال العقد الأول من القرن الراهن العديد من التعاريف العلمية الحديثة التي سعت إلى الكشف عن طبيعة ومضمون هذا المفهوم والوقوف على مؤشراته الخاصة ودلالاته العلمية حتى يمكن التفريق بينه وبين بعض المفاهيم الأخرى المرتبطة به والقريبة الصلة منه إلى حد كبير.

ويعرف نيفلز (Nuflez, 2011, 34) كفاءة الذات الاجتماعية بأنها: قدرة الفرد على تحقيق الأهداف الشخصية والاجتماعية فى بيئة الفرد، من خلال استخدام المهارات الاجتماعية الكافية، والقدرة على التنظيم الاجتماعى العاطفى، واحترام الذات الإيجابي من أجل تكوين علاقات ناجحة، كما يعرفها اتشلفير (Schirvar, 2013, 25) بأنها: القدرة على التصرف الملائم فى مواقف التفاعل الاجتماعى، وامتلاك الفرد للقوة الشخصية والتنظيم الذاتى التى تمكنه من ممارسة المهارات المعرفية الاجتماعية كالإحساس الايجابى بالنفس والاخرين، وضبط النفس

ومهارات حل المشكلات الاجتماعية والابتعاد عن سلوك المشكلة والاندفاعية، وإصدار الاستجابات السلوكية المناسبة المؤدية لتصعيد النتائج الايجابية، ويشير ين (Yen, 2014, 107) أنها: القدرة على ضبط السلوكيات الشخصية وإظهار السلوكيات الاجتماعية المناسبة التى تمكن الفرد من الحفاظ على نجاح التفاعلات والعلاقات الاجتماعية مع الاخرين، ويعرفها عماد حسن (٢٠١٩، ٤٧٩) بأنها: مجموعة متنوعة من الصفات والسمات الايجابية مثل التوكيدية وصورة الذات الاجتماعية والتفاعل والمهارات المعرفية والاجتماعية والشعبية"، ويشير أحمد مصطفى (٢٠٢٠، ٤٢٠) الى أنها: القدرة على التفاعل بشكل إيجابى مع الآخرين، وتشتمل على مجموعة من المهارات التى تمكن الفرد من ممارسة أى مهمة أو نشاط بدرجة من الإتقان مثل مهارات (توكيد الذات، المسئولية، المرونة الاجتماعية)، وترى سميحة هلال، وياسمين الصايغ (٢٠٢٠، ٥٥) أن كفاءة الذات الاجتماعية مفيدة فى الوقاية من المشكلات النفسية والاجتماعية، كما أن تعزيز الكفاءة الاجتماعية هى واحدة من الجوانب المركزية فى برامج الوقاية من المؤسسات التعليمية، وتذكر منى الخديدى (٢٠٢٠، ١٧٥) أن كفاءة الذات الاجتماعية تعبر عن الانخراط فى السلوكيات الاجتماعية الايجابية التى تسمح لهم بالنجاح فى إنشاء العلاقات الاجتماعية، والحفاظ على التفاعل الإيجابى مع الآخرين، وتعد استراتيجيات تعزيز مهارات الكفاءة الاجتماعية ذات أولوية فى الوقاية من المشكلات السلوكية، والتنمية الذاتية، وممارسة العمل الاجتماعى .

فكفاءة الذات الاجتماعية نشير الى امتلاك الطفل مجموعة من المهارات التى تسمح له بالتفاعل فى المواقف الاجتماعية والحفاظ على العلاقات الاجتماعية الهادفة، واختيار المهارات المناسبة لكل موقف؛ مما يؤدى الى نواتج ايجابية.

وتتضح أهمية كفاءة الذات الاجتماعية فى أنها تعد عاملاً مهماً فى تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به فى المواقف الاجتماعية المختلفة، وتجعل التعامل مع الآخرين فعالاً، وتجعل الانسان قادراً على مواجهة الآخرين وتحريكهم وإقامة العلاقات الناجحة مع الآخرين والتأثير فيهم وجعلهم راضيين عن تصرفاتهم، وفي هذا الصدد ترى نهى محمد محمود (٢٠١٣، ٩٣٠) أنه يمكن تحديد أهمية كفاءة الذات الاجتماعية على النحو التالي:

- تعد عامل مهم في تحقيق التكيف الاجتماعي داخل الجماعات التي ينتمون إليها.
- تفيد الأفراد في التغلب على مشكلاتهم وتوجيه تفاعلهم في البيئة المحيطة.

- يساعد اكتساب الأفراد لتلك المهارات على استمتاع هؤلاء الأفراد بالأنشطة التي يمارسونها وتحقيق الحاجات النفسية لهم.
- تساعد الأفراد على تحقيق قدر كبير من الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس والاستمتاع بأوقات الفراغ.
- تساعد على اكتساب الثقة بالنفس ومشاركة الآخرين في الأعمال التي تتفق وقدراتهم وإمكانياتهم.
- تساعد على التفاعل مع الرفاق والابتكار والإبداع في حدود طاقاتهم الذهنية والجسمية.
- تجعل التعامل مع الآخرين فعالًا، وتجعل الإنسان قادرًا على مواجهة الآخرين، وإقامة العلاقات الناجحة، وعلى إقناع الآخرين، والتأثير فيهم وجعلهم راضين عن تصرفاتهم.
- تعمل على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي مع أحداث الحياة الضاغطة بصورة إيجابية.

ويرى السيد عبد الهادى (٢٠٢٠، ٤٠٢) أن أهمية كفاءة الذات الاجتماعية على مختلف المستويات تتمثل فيما يلى:

- المستوى العام: بالنسبة للفرد هى الأداة التى تمكنه من التعامل مع الآخرين.
- المستوى الأسرى: حيث يستطيع الفرد من خلالها أن يحظى بقبول الأباء والاخوة، فيتفاعل معهم ويتفاعلون معه بشكل مثمر فى جو من الألفة والمودة.
- المستوى الدراسى: حيث يواجه الطفل عالما جديدا أوسع من محيط الأسرة، ويستطيع الطفل تحقيق التكيف الاجتماعى من خلال القدرة على التعامل مع الاخرين، ومن خلال مهارات كفاءة الذات الاجتماعية يستطيع الطفل أن يفهم معلمه وأن يستجيب له.

وتشير فاطمة خليل (٢٠١٧، ١٥٠) إلى أن كفاءة الذات الاجتماعية تتضمن مجموعة من المهارات تتمثل فيما يلى:

- مهارات توكيد الذات وتتعلق بمهارات التعبير عن المشاعر والآراء، والدفاع عن الحقوق، ومواجهة ضغوط الآخرين.
- مهارات وجدانية تسهم فى تسيير إقامة علاقات وثيقة ودية مع الآخرين، وإدارة التفاعل معهم.
- مهارات اتصالية وتنقسم الى قسمين (مهارات الإرسال ومهارات الاستقبال).

- مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية وتشير الى قدرة الفرد على التحكم بصورة مرنة فى سلوكه الانفعالى اللفظى، وغير اللفظى وخاصة فى مواقف التفاعل الاجتماعىمع الآخرين.

وفي إطار ما تقدم تتضح اهمية كفاءة الذات الاجتماعية في جعل الطفل أفضل من غيره في التعرف على انفعالاته وانفعالات الآخرين، ولديه قدرة كبيرة على التعبير عن انفعالاته تعبيرًا دقيقًا يمنع سوء فهم الآخرين له فعندما يغضب فإنه لديه القدرة على عكس انفعال الغضب على ملامح وجهه وصوته، كما أن لديه القدرة على السيطرة على انفعالاته سيطرة تنمي قدراته العقلية والوجدانية كتأجيل إشباع حاجاته وكبح جماح غضبه، ومن ثم يرجع الاهتمام بكفاءة الذات الاجتماعية إلى كونها عاملًا مهمًا في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد، مع المحيطين به في مجالات الحياة المختلفة، والتي تعد في حالة اتصافها بالكفاءة، من عوامل التوافق النفسي على المستويين الشخصي والمجتمعي.

**بحوث سابقة تناولت متغيرات البحث الراهن لدى ذوي صعوبات التعلم:**

هدف بحث ايتيل ويجميلورا (Etel & Yagmurlu, 2015) بحث طبيعة العلاقة بين الوظائف التنفيذية ونظرية العقل وكفاءة الذات الاجتماعية وبعض المهارات اللغوية لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وشارك في هذا البحث (١٠٧) طفلًا من أطفال أحد المؤسسات الإيوائية تمتد أعمارهم ما بين (٣-٥) أعوام، وبعد تطبيق أدوات البحث أظهرت النتائج قدرة الوظائف التنفيذية على التنبؤ بقراءة العقل وقدرة قراءة العقل على التنبؤ بكفاءة الذات الاجتماعية، كما أكدت نتائج البحث على أهمية متغيراته في تنمية قدرات أطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

وهدف بحث مارتنز واوسوري وفيريزيمو ومارتنز (Martins, Osorio, Verissimo & Martins, 2016) بحث العلاقة بين الوظائف التنفيذية والتمييز الانفعالي والقدرة اللغوية ونظرية العقل لدى أطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ، وشارك في هذا البحث (٧٥) طفل بمتوسط عمري قدره (٤.٥) عام، وبعد تطبيق أدوات البحث أظهرت النتائج قدرة تحويل الانتباه – كأحد مهارات الوظائف التنفيذية- على التنبؤ بفهم الطفل للانفعالات، وتطور قراءة العقل لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

وهدف بحث أحمد جنيدي(٢٠١٧) التعرف على الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم، وشارك في هذا البحث (١١٣) من تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم، وتمتد أعمارهم من (١٣ – ١٥سنة)، وبعد تطبيق أدوات البحث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلاله إحصائية بين الوظائف التنفيذية والتحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ووجود علاقه ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الوظائف التنفيذية والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وهدف بحث يارا سالم (٢٠١٧) الكشف عن فعالية برنامج للتدريب على مهارات الذكاء الانفعالى فى تحسين كفاءة الذات الاجتماعية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، وشارك في هذه البحث (١٤) تلميذ وتلميذة من التلاميذ الموهوبين ذوى صعوبات التعلم بالصفين الخامس والسادس الابتدائى، وبعد تطبيق أدوات البحث أظهرت النتائج فعالية برنامج التدريب على مهارات الذكاء الانفعالى فى تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وكذلك استمرار فعالية برنامج التدريب على مهارات الذكاء الانفعالى فى تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة.

وهدف بحث حنان الملاحة (٢٠٢٠) الكشف عن فعالية التدريب على بعض الوظائف التنفيذية في تحسين نظرية العقل والاتجاه نحو الروضة لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وشارك في هذا البحث (٢٠) طفل بمرحلة رياض الأطفال بمتوسط عمري قدره (٥.٥٤) عام وانحراف معياري قدره (٠.٤٦) عام، وبعد تطبيق أدوات البحث أظهرت نتائجه وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات رتب درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في قراءة العقل لصالح القياس البعدي، ووجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في قراءة العقل لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف بحث محمد البدرى (٢٠٢٠) التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجدانى والكفاءة الاجتماعية للمعسرين قرائيًا من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وشارك في هذا البحث (٣٢) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي تمتد أعمارهم ما بين (١٠.٨-١١) سنة، وبعد تطبيق أدوات البحث أظهرت نتائجه وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الاجتماعية وأبعادها الفرعية وبين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية.

**تعقيب عام على الأبحاث السابقة:**

من خلال العرض السابق للأبحاث السابقة يتضح ما يلي:

- عدم وجود بحث واحد في البيئة العربية– على حد علم الباحثين – تناول متغيرات البحث الراهن (مهارات الوظائف التنفيذية ومهام قراءة العقل و كفاءة الذات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم).
- اتبعت معظم الأبحاث السابقة المنهج شبه التجريبي، ويتفق البحث الراهن مع هذا التوجه؛ حيث يستخدم المنهج شبه التجريبي من خلال تقسيم المشاركين في البحث إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة للتعرف على فعالية البرنامج التدريبي القائم على مهارات الوظائف التنفيذية في تحسين مهام قراءة العقل ومعرفة أثر ذلك على كفاءة الذات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.
- تنوعت المراحل التعليمية التي طبقت عليها الأبحاث السابقة ما بين رياض الأطفال والابتدائي والإعدادي، ويقوم البحث الراهن بتطبيق البرنامج على أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.
- استفاد الباحثان من الأبحاث السابقة في تصميم البرنامج التدريبي القائم على الوظائف التنفيذية، وكذلك تحديد عينة البحث.
- استفاد الباحثان من الأبحاث التي تناولت كفاءة الذات الاجتماعية في إعداد مقياس كفاءة الذات الاجتماعية والتحقق من ثباته وصدقه واتساقه الداخلي، وتحديد كفاءة الذات الاجتماعية التي سيتم تناولها في البحث الراهن.
- استفاد الباحثان من الأبحاث التي تناولت مهام قراءة العقل تحديد أكثر بطاريات مهام قراءة العقل مناسبة لعينة البحث والتي تم ترجمتها واستخدامها في البحث الراهن وهى بطارية مهام قراءة العقل إعداد (Hutchins, Prelock, Morris, Benner, La Vigne& Hoza 2016).

**تاسعًا: إجراءات البحث:** تتضمن إجراءات البحث ما يلي:

أ- **منهج البحث:** استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبى والذي يحاول الباحثان من خلاله إعادة بناء الواقع فى موقف تجريبى باستخدام تصميم المجموعتين، بهدف الكشف عن أثر متغير تجريبى (برنامج تدريبي قائم على مهارات الوظائف التنفيذية) فى المتغير التابع (قراءة

العقل) ومعرفة أثره على كفاءة الذات الاجتماعية فى ظروف يسيطر فيها الباحثان على بعض المتغيرات الأخرى التى يمكن أن تترك أثرها على المتغير التابع عن طريق ضبط هذه المتغيرات فى المجموعتين التجريبية والضابطة.

ب- **المشاركون في البحث:** قام الباحثان باختيار المشاركين في البحث، بطريقة عرضية مقصودة حيث تم اختيار المشاركين في البحث على النحو التالي:

١ – المشاركون في التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث وبلغ عددهم (١٤٠) طفلًا معرضًا لخطر صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال بمدارس (الشهيد مصطفي سمير بدوي، الوحدة العربية، علي عبد الشكور، المنتزة ) من مجتمع البحث ومن خارج المشاركين في البحث الأساسي تمتد أعمارهم ما بين (٤-٥) سنوات بمتوسط عمري قدره (٤.٥) عام وانحراف معياري قدره (٦) شهور وذلك للتحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة.

٢ – المشاركون في البحث الأساسي بلغ عددهم (٥٦) طفلًا معرضًا لخطر صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال تمتد أعمارهم ما بين (٤-٥) سنوات بمتوسط عمري قدره (٤.٥) عام وانحراف معياري قدره (٦) شهور، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (٢٨) طفلًا، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٨) طفلًا.

**خطوات اختيار المشاركين في البحث الأساسي:** سارت إجراءات اختيار المشاركين في البحث الأساسي وفقاً للترتيب التالي:

١- قام الباحثان بزيارات ميدانية للعديد من روضات الأطفال بمدارس محافظة كفر الشيخ.

٢- استقر الباحثان في اختيارهما للمشاركين في البحث الأساسي على روضات الأطفال بمدرسة الوحدة العربية ومدرسة المنتزة بإدارة كفر الشيخ التعليمية وعدد الأطفال بهما (٥٩٨) طفل.

٣- باستخدام محك الاستبعاد تم الاستعانة بكل من: المعلمات، والزائرة الصحية، والأمهات، وبعد تعريفهم بمفهوم صعوبات التعلم تم استبعاد كل طفل يعانى من أية إعاقة حسية واضحة فى السمع أو البصر أو أية إعاقة عضوية (شلل أطفال – بتر أحد أعضاء الحركة – ضعف عام) وقد بلغ عدد المستبعدين (٨) أطفال، ومن ثمّ يكون حجم العينة المتبقية (٥٩٠) طفل.

٤- وبمساعدة المعلمات تم إحالة ذوي المشكلات التعليمية حيث إنهم يعانون من ضعف في أداء تلك العمليات ويقومون بها بالكاد وبصعوبة وتحت ضغط نفسي، فتم استبعاد (١٩٧) طفلًا فبلغ عدد العينة (٣٩٣) طفلًا.

٥- تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن على عدد (٣٩٣) طفلًا، وذلك حتى يطمئن الباحثان أن مؤشر تعرضهم لخطر صعوبات التعلم ليس راجعًا لانخفاض نسبة الذكاء أو القدرة العقلية العامة، حيث تم استبعاد (٣٩) طفلًا، لحصولهم على درجات منخفضة في الاختبار، واستبعاد (٤٠) طفلًا لحصولهم على درجات مرتفعة على الاختبار- أي: تم استبعاد (٧٩) طفلًا، فوصل عدد العينة إلى (٣١٤) طفلًا .

٦- تطبيق قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة على عدد (٣١٤) طفلًا وطبقا لهذه الخطوة تم استبعاد (١٤٩) طفلًا، ومن ثمّ يكون حجم عينة صعوبات التعلم المتبقية (١٦٥) طفلًا.

٧- تطبيق بطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة على عدد (١٦٥) تلميذًا، وطبقا لهذه الخطوة تم استبعاد (٦١) طفلًا ، ومن ثمّ يكون حجم عينة صعوبات التعلم المتبقية (١٠٤) طفلًا.

٨- تطبيق بطارية مهام قراءة العقل وطبقًا لهذه المرحلة تم استبعاد (٢٢) طفلًا من معرض لخطر صعوبات التعلم لحصولهم على درجات مرتفعة على قائمة قراءة العقل، ومن ثم فقد تبقى (٨٢) طفلًا.

٩- تطبيق مقياس كفاءة الذات الاجتماعية وطبقًا لهذه المرحلة تم استبعاد (١٨) طفل لحصولهم على درجات مرتفعة على مقياس كفاءة الذات الاجتماعية، ومن ثم فقد تبقى (٦٤) طفلًا.

١٠- استبعاد (٨) أطفال لم يبدوا جدية في حضور جلسات التدريب بصورة مستمرة، ومن هنا يصبح حجم العينة الأساسية النهائية للتدريب (٥٦) طفلًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (٢٨) طفلًا، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٨) طفلًا، والمجموعتان التجريبية والضابطة متكافئتان من حيث العمر الزمني، والذكاء، ومهام قراءة العقل، وكفاءة الذات الاجتماعية، والجداول (١)، و(٢)، و(٣)، و (٤) توضح ذلك:

جدول (١): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى العمر الزمني والذكاء

| المتغير | المجموعة التجريبية (ن=٢٨) | | المجموعة الضابطة (ن=٢٩) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| العمر الزمني | ٤.٥ | ٠.٤ | ٤.٦ | ٠.٥ | ٠.٠٦ | غير دالة |
| الذكاء | ٩٩.٦٨ | ٥.٧٠ | ٩٩.٩٦ | ٥.٤٠ | ٠.١٩ | غير دالة |

**يتضح من جدول (١) السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة فى العمر الزمنى ؛ مما يشير إلى تكافؤ أطفال المجموعتين في العمر الزمني.**

**جدول (٢): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة**

| صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة | المجموعة التجريبية في القياس القبلى (ن=٢٨) | | المجموعة الضابطة في القياس القبلي (ن=٢٨) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| صعوبات الانتباه | ١٤.٧٩ | ١.٩١ | ١٤.٩٦ | ١.٧٩ | ٠.٣٦ | غير دالة |
| صعوبات الإدراك | ١٤.٨٢ | ١.٩٣ | ١٤.٦٤ | ١.٨٥ | ٠.٣٥ | غير دالة |
| صعوبات الذاكرة | ١٦.٤٦ | ١.٦٢ | ١٦.٢٨ | ١.٤٦ | ٠.٤٣ | غير دالة |
| الدرجة الكلية | ٤٦.٠٧ | ٤.١٧ | ٤٥.٨٩ | ٤.٠٠ | ٠.١٦ | غير دالة |

**يتضح من جدول (٢) السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة فى القياس القبلي بالنسبة لصعوبات التعلم النمائية مما يشير إلى تكافؤ أطفال المجموعتين في صعوبات التعلم النمائية.**

**جدول (٣): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لبطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة**

| المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة | المجموعة التجريبية في القياس القبلى (ن=٢٨) | | المجموعة الضابطة في القياس القبلي (ن=٢٨) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| الوعي الفونولوجي | ٤.٣٩ | ١.٤٥ | ٤.٤٦ | ١.٤٣ | ٠.١٩ | غير دالة |
| التعرف على الحروف | ٣.٨٦ | ١.١١ | ٣.٩٦ | ١.٠٤ | ٠.٣٧ | غير دالة |
| التعرف على الارقام | ٥.٠٠ | ١.٥٦ | ٤.٨٩ | ١.٤٢ | ٠.٢٧ | غير دالة |
| التعرف على الأشكال | ٤.٨٦ | ١.٥٨ | ٤.٧٥ | ١.٤٦ | ٠.٢٦ | غير دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التعرف على الألوان | ٦.٣٩ | ١.٣١ | ٦.٢٥ | ١.٣٢ | ٠.٤١ | غير دالة |
| الدرجة الكلية | ٢٤.٥٠ | ٣.٩٣ | ٢٤.٣٢ | ٣.٧٤ | ٠.١٧ | غير دالة |

**يتضح من جدول (٣) السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة فى القياس القبلي بالنسبة للمهارات قبل الأكاديمية؛ مما يشير إلى تكافؤ أطفال المجموعتين في المهارات قبل الأكاديمية.**

**جدول (٤): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الذات الاجتماعية كفاءة الضابطة في القياس القبلي لبطارية مهام قراءة العقل ومقياس**

| المتغير | المجموعة التجريبية في القياس القبلى (ن=٢٨) | | المجموعة الضابطة في القياس القبلي (ن=٢٨) | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| مهام قراءة العقل | ٥.٦١ | ١.١٣ | ٥.٨٢ | ٠.٩٨ | ٠.٧٥ | غير دالة |
| التعاون | ١٦.٧٥ | ٢.٨١ | ١٦.٥٧ | ٢.٧٥ | ٠.٢٤ | غير دالة |
| التواصل غير اللفظى | ١٦.٢٩ | ٢.٩٣ | ١٦.٣٩ | ٢.٨١ | ٠.١٤ | غير دالة |
| المهارات الانفعالية | ١٥.٨٢ | ٢.٦١ | ١٥.٦٤ | ٢.٧٤ | ٠.٢٧ | غير دالة |
| القدرة على حل المشكلات | ١٣.٤٦ | ٢.١٧ | ١٣.٦١ | ٢.٠٢ | ٠.٢٦ | غير دالة |
| الدرجة الكلية لكفاءة الذات الاجتماعية | ٦٢.٣٢ | ٥.٢٥ | ٦٢.٢١ | ٤.٩٨ | ٠.٠٨ | غير دالة |

**يتضح من جدول (٤) السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة فى القياس القبلي بالنسبة لمهام قراءة العقل وكفاءة الذات الاجتماعية مما يشير إلى تكافؤ أطفال المجموعتين في بطارية مهام قراءة العقل وكفاءة الذات الاجتماعية.**

**عاشرًا أدوات البحث:** اعتمد البحث الراهن على الأدوات التالية:

١- اختبار المصفوفات المتتابعة المقنن لقياس ذكاء الأطفال: إعداد جون رافن، تعريب عماد حسن (٢٠١٦).

٢- قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد/ عادل عبدالله (ب)، ٢٠٠٦).

٣- بطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة: إعداد (عادل عبدالله (أ)، ٢٠٠٦).

٤- بطارية مهام قراءة العقل إعداد (Hutchins, Prelock, Morris, Benner, La Vigne& Hoza 2016) (ترجمة الباحثين).

٥- مقياس كفاءة الذات الاجتماعية (إعداد/ الباحثين).

وفيما يلي عرض تفصيلي لأدوات الدراسة والخصائص السيكومترية لها:

**١-اختبار المصفوفات المتتابعة المقنن لقياس ذكاء الأطفال: إعداد جون رافن، تعريب عماد حسن (٢٠١٦).**

يهدف هذا الاختبار إلى تحديد المستوى العقلي العام للأطفال، ويعد من أشهر اختبارات الذكاء المتحررة من أثر الثقافة لأنه لا يعتمد على النواحي اللفظية في قياس الذكاء بل على الأداء العملي، ويتكون الاختبار من (٦٠) مصفوفة وزعت على خمس مجموعات فرعية هى: أ، ب، ج، د،هـ، تتضمن كل منها(١٢)مصفوفة، مرتبة وفق مبدأ التدرج المتصاعد في الصعوبة، ومن الجدير بالذكر أن هذا الاختبار قد احتوى على قائمة انتقالية هى (أ ب) مكونة من (١٢) سؤال وضعت بين القائمة (أ)، و(ب) لكى تهيئ الطفل للانتقال من القائمة (أ) إلى القائمة (ب) وعلى هذا الأساس نجد أن القوائم الثلاثة تغطي جميع العمليات المعرفية التي يستطيع صغار الأطفال القيام بها حتى سن الحادية عشر كذلك صممت القوائم الخمسة في الاختبار بحيث تكون كل قائمة أسهل من التي تليها وبحيث تكون قائمة (ب) أكثر من صعوبة القائمة (أ) والقائمة (ج) أصعب نسبياً من قائمة (ب) وهكذا الحال في باقي القوائم، وعند تقدير درجات الاختبار ترصد درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة، والدرجة الخام للطفل هى مجموع عدد إجاباته الصحيحة على بنود الاختبار ولهذا يكون الحد الأقصى للأداء على الاختبار هو (٦٠) درجة، ويتم تصحيح بنود الاختبار من خلال مفتاح التصحيح المعد لذلك.

**الخصائص السيكومترية للاختبار:**

**أولاً:الثبات:** للتحقق من ثبات الاختبار في البيئة المصرية قام مترجم الاختبار بحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار: وذلك على عينة من أطفال الروضة بفارق زمنى قدره (١٥) يوماً، وقد كان معامل الثبات مساويًا (٠.٩١) وهو معامل ثبات ملائم، كما تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية فكان معامل الثبات مساويًا (٠.٩٤) وهو معامل ثبات ملائم.

وقام الباحثان في البحث الراهن بالتحقق من ثبات اختبار المصفوفات المتتابعة عن طريق إعادة الاختبار على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار (١٤٠) طفل بفارق زمنى قدره (١٥) يوماً، وتم التوصل إلى معامل ثبات مساوٍ (٠.٨٧) وهو معامل ثبات ملائم، ومن ثم يمكن الوثوق بهذا الاختبار في البحث الراهن.

**ثانياً:الصدق:** للتحقق من صدق الاختبار في البيئة المصرية قام مترجم الاختبار بحساب صدق الاختبار بطريقة الصدق التلازمي: وذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين هذا الاختبار واختبارات متعددة لذكاء الأطفال؛ فكان معامل الارتباط لهذا الاختبار واختبار وكسلر لذكاء الأطفال مساويًا (٠.٨٤) ومعامل الارتباط مع اختبار ستانفورد بنيه مساويًا (٠.٨٧) ومعامل الارتباط مع اختبار رسم الرجل مساويًا (٠.٨٦).

وقام الباحثان بالتحقق من صدق الاختبار عن طريق صدق المحك ؛ حيث قاما بتطبيق اختبار الذكاء المصور إعداد/ أحمد ذكى (١٩٧٨)، باعتباره محكًا لاختبار الذكاء الحالي، وذلك على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار (١٤٠) طفل، فبلغ معامل الارتباط (٠.٨٢٤) وهو معامل دال عند مستوى (٠.٠١) .

**٢- قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد/ عادل عبدالله (ب)، ٢٠٠٦).**

تهدف هذه القائمة في الأصل إلى التعرف على صعوبات التعلم النمائية التي يمكن أن يتعرض لها الأطفال في هذه السن الصغيرة أي خلال مرحلة الروضة وتحديدها وقياسها، وتحوي هذه القائمة قائمة بأهم صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة تم إعدادها في إطار ذلك التصنيف الذي قدمه كيرك وكالفت (kirk & chalfant) لصعوبات التعلم النمائية وهو ذلك التصنيف الثلاثي الشهير الذي يصنفها إلى ثلاثة أنماط أساسية تتمثل في: صعوبات الانتباه، وصعوبات الإدراك، وصعوبات الذاكرة.

وهناك ثلاثة اختبارات أمام كل عبارة هي(نعم – أحيانا – لا) تحصل على الدرجات(٠ – ١ – ٢) على التوالي، حيث إذا كانت درجاته تحت ٥٠ فهو طفل عادي و عندما تكون درجة الطفل بين ٥٠– ٧٠ من الدرجة الكلية للقائمة التي تعد من مقاييس الفرز التصفية فإنه يدخل في عداد أولئك الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم النمائية،أما إذا ما وصلت درجاته في هذه القائمة إلى حوالي ٧٠ أو أكثر فإنه يعتبر آنذاك ممن يعانون فعلا من تلك الصعوبات، ومن المعلوم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولكن المهم أن يعبر الاختبار الذي تقره

المعلمة و تحدده فعلا عن سلوك الطفل حيث أن معلمة الروضة هي التي تجيب عن هذه القائمة وذلك من واقع معرفتها بالطفل وما يصدر عنه من سلوكيات مختلفة.

**الخصائص السيكومترية للقائمة:**

**أولاً: الثبات:** قام معد القائمة بحساب ثبات القائمة عن طريق التجزئة النصفية؛ حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (٠.٥٤١- ٠.٧٠٨) وجميعها معاملات ثبات مقبولة ؛مما يعني ثبات القائمة.

وقام الباحثان في البحث الراهن بالتحقق من ثبات القائمة عن طريق استخدام التجزئة النصفية وجدول (٥) التالي يوضح نتيجة هذا الإجراء.

جدول (٥): ثبات قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة عن طريق التجزئة النصفية (ن=١٤٠)

| البعد | معامل الارتباط | البعد | معاملات الارتباط |
|---|---|---|---|
| صعوبات الانتباه | ٠.٧٥٣ | صعوبات الإدراك | ٠.٨٠٨ |
| صعوبات الذاكرة الحركية | ٠.٦٩٤ | القائمة ككل | ٠.٧٩٦ |

يتبين من جدول(٥) أن جميع معاملات الارتباط بالنسبة لجميع الأبعاد مقبولة؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٦٩٤)، و (٠,٨٠٨) وهى معاملات ثبات مقبولة، ومن ثم يمكن الوثوق بها كمؤشر على ثبات المقياس.

**ثانياً: الصدق:** قام معد القائمة بحساب صدق القائمة عن طريق صدق المحك؛ حيث قاما بتطبيق مقياس صعوبات التعلم النمائية إعداد/ أحمد عواد(١٩٧٨)، باعتباره محكًا لقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة المستخدمة في البحث الراهن، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة والمحك ما بين (٠.٥٤٨- ٠.٦٧٢) على الأبعاد الثلاثة وهو معامل صدق مقبول.

وقام الباحثان بالتحقق من صدق القائمة عن طريق صدق المحك؛ حيث قاما بتطبيق بطارية ذوي صعوبات التعلم النمائية إعداد/ سهير كامل وبطرس حافظ (٢٠١٠)، باعتباره محكًا لقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة الحالية، وذلك على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية للبحث (١٤٠) طفل، فبلغ معامل الارتباط (٠.٨٧٩) وهو معامل صدق مقبول.

**٣- بطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة: إعداد (عادل عبدالله (أ)، ٢٠٠٦):**

تهدف هذه البطارية إلى تحديد أوجه القصور في خمس مهارات قبل الأكاديمية وهى: الوعى الفونولوجي، والتعرف على الحروف الهجائية، والتعرف على الأرقام، والتعرف على الأشكال، والتعرف على الألوان، وذلك لدى أطفال الروضة الذين توجد لديهم مؤشرات على إمكانية تعرضهم اللاحق لصعوبات التعلم الأكاديمي، ويتألف كل بعد من هذه الأبعاد الخمسة التي تتضمنها البطارية من عشرين مفردة تعكس ما يصدر عن الطفل من سلوكيات أو مظاهر سلوكية تعد بمثابة مؤشرات لصعوبات التعلم في هذا الجانب أو ذاك، ويوجد أمام كل مفردة اختياران هما (نعم، لا) تحصل على (١، صفر) على التوالى حيث كانت المفردة في الاتجاه الايجابي فتصبح الدرجة "صفر" وتدل على القصور، وبذلك كلما قلت الدرجة التي يحصل عليها الطفل في إى بعد فرعي عن ٥٠% من درجته التي تتراوح بين صفر – ٢٠ يصبح ذلك بمثابة مؤشر أو منبئ بصعوبات تعلم لاحقة يمكن أن يتعرض لها الطفل، ويتم رصد هذه المهارات بواسطة تقدير معلمة الروضه.

**الخصائص السيكومترية للبطارية:**

**أولاً: الثبات:** قام معد البطارية بحساب ثبات البطارية عن طريق التجزئة النصفية ؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط للأبعاد الفرعية ما بين (٠.٦٨٣- ٠.٨٩٢) وجميعها معاملات ارتباط مقبولة ؛مما يعني ثبات البطارية، كما قام بحساب معامل ألفا للتحقق من ثبات المقياس أيضا، حيث تراوحت معاملات الثبات للأبعاد الفرعية ما بين (٠.٧٧٤- ٠.٩٤٥) وجميعها معاملات ثبات مقبولة مما يعني ثبات البطارية.

وقام الباحثان في البحث الراهن بالتحقق من ثبات البطارية عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ وجدول (٦) التالي يوضح نتيجة هذا الإجراء.

جدول (٦) ثبات بطارية صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (ن=١٤٠)

| البعد | معامل الارتباط | البعد | معاملات الارتباط |
|---|---|---|---|
| الوعى أو الإدراك الفونولوجي | ٠.٨٢١ | التعرف عى الحروف الهجائية | ٠.٨١٧ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| التعرف على الأرقام | ٠.٧٩٦ | التعرف على الأشكال | ٠.٧٩٠ |
| التعرف على الألوان | ٠.٨٠٧ | | |

وقد بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل=٠.٨٢١

يتضح من جدول (٦) السابق أن قيم معامل ألفا لجميع الأبعاد تُعبر عن ثباتها، حيث انخفض معامل ألفا بحذف البعد فى معظم البطارية، ولم يتغير وظل ثابتاً فى بعض الأبعاد ولم يتخط معامل ألفا للبطارية ككل، وهذا يُشير إلى أن أبعاد البطارية تتسم بثبات ملائم.

**ثانياً: الصدق:** قام معد البطارية بحساب صدق البطارية عن طريق صدق المحكمين حيث عرض البطارية على عشر أساتذة من أساتذة التربية الخاصة فبلغت نسبة اتفاقهم على أبعاد ومفردات البطارية (٩٠%) وهو ما يؤكد على صدق البطارية، كما قام بحساب صدق البطارية عن طريق الصدق التميزي ؛ حيث قاما بتطبيق الأبعاد الفرعية للبطارية على آباء مجموعتين من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم والذين بلغ عددهم (٢٧) طفلًا والأطفال العاديين والذين بلغ عددهم (٢٧) طفل وتم مقارنة أدائهم، وقد تراوحت قيم "ت" ما بين (٠.٩٦٩- ١٢.٦٢) وهى قيم دالة عند مستوى ٠.٠١ وهو ما يؤكد على صدق البطارية.

وقام الباحثان بالتحقق من صدق البطارية عن طريق صدق المحك؛ حيث قاما بتطبيق الأبعاد الفرعية للبطارية على آباء مجموعتين من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم والذين بلغ عددهم (٣٠) طفل والأطفال العاديين والذين بلغ عددهم (٣٠) طفلًا وتم مقارنة أدائهم وجدول (٧) التالي يوضح نتائج المقارنات الطرفية للأبعاد الفرعية لبطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة.

جدول (٧): الصدق التميزي لبطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة

| الأبعاد الفرعية | الأطفال المعرضون لخطر صعوبات التعلم | | الأطفال العاديين | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| الوعى الفونولوجي | ٥.٦٩ | ١.٢٤ | ٩.١٨ | ٣.٢١ | ٧.٦٤ | ٠.٠١ |
| التعرف عى الحروف | ٥.٩٤ | ١.٢٢ | ١٠.٢٠ | ٣.٩٤ | ٧.٨٩ | ٠.٠١ |
| التعرف على الأرقام | ٧.٥١ | ١.٩٧ | ١١.٠٤ | ٤.١١ | ٧.١٤ | ٠.٠١ |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التعرف على الأشكال | ٧.٥٩ | ٢.٠٠ | ١١.٥٧ | ٣.٢١ | ٨.٢٧ | ٠.٠١ |
| التعرف على الألوان | ٧.١٥ | ١.٨٥ | ١٢.٣٧ | ٢.٩٦ | ١٠.١٩ | ٠.٠١ |

يتضح من جدول (٧) السابق أن قيمة (ت) مرتفعة وداله إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ؛مما يدل على قدرة البطارية على التمييز بين أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم والأطفال العاديين؛ مما يشير إلى تمتع البطارية بمعدلات صدق عالية يمكن الوثوق فيها واستخدامها في البحث الراهن.

**١- بطارية مهام قراءة العقل إعداد (Hutchins, Prelock, Morris, Benner, La Vigne& Hoza 2016 ترجمة الباحثين:**

استخدم الباحثان بطارية مهام نظرية العقل لتحديد مستوى قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

**أ- خطوات ترجمة البطارية: تم ترجمة البطارية على النحو التالي:**

- قام الباحثان بترجمة البطارية في صورتها الإنجليزية إلى اللغة العربية، وعرض هذه الترجمة على أربعة من المحكمين في اللغة الإنجليزية لإبداء رأيهم بصدد صحة ودقة الترجمة ومطابقة المعنى للأصل الأجنبي.
- بعد آخذ آراء محكمي اللغة في الاعتبار وتفعيلها عُرض البطارية مرة أخرى في صورتها العربية على أربعة من المحكمين آخرين بقسم اللغة الإنجليزية وطلب منهم ترجمة البطارية إلى اللغة الإنجليزية (ترجمة عكسية)، وذلك للاطمئنان إلى مطابقة الترجمة العربية للأصل الأجنبي.
- تم تعديل صياغة بعض أسئلة البطارية في ضوء آراء السادة المحكمين.

**ب- وصف البطارية:** تتكون البطارية في صورتها النهائية من (١٥) سؤالًا تغطي تسع مهام لقراءة العقل هى كالتالي:

١- **التعرف على تعبيرات الوجه:** تستخدم هذه المهمة لقياس قدرة الطفل على تمييز الحالات الانفعالية للآخرين بالإشارة إلى صورة الوجه (الحزين- السعيد- الخائف- الغاضب).

٢- **الانفعال القائم على الرغبة:** تستخدم هذه المهمة لقياس قدرة الطفل على انفعالات الأطفال حال حصولهم على ما يرغبون فيه.

٣- **الرؤية التي تؤدي إلى المعرفة:** تستخدم هذه المهمة لتحديد قدرة الطفل على فهم أن رؤية الآخرين للشئ تؤثر في معرفتهم.

٤- **المنظور البصري:** تستخدم هذه المهمة لتقييم قدرة الطفل على فهم أن ما يراه الآخرون يختلف باختلاف موقعهم بالنسبة للشيء المرئي.

٥- **الفعل القائم على الإدراك:** تستخدم هذه المهمة لتقييم قدرة الطفل على فهم أن الآخرين يتصرفون بناءً على خبراتهم السابقة.

٦- **الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى:** تستخدم هذه المهمة لتقييم قدرة الطفل على توقع الاستنتاج الخاطئ للآخرين نتيجة تغيير موقع الشئ بشكل غير متوقع.

٧- **الانفعالات: وتتكون هذه المهمة من ثلاثة مهام فرعية**

- **الانفعالات القائمة على المعتقدات:** تستخدم هذه المهمة لقياس قدرة الطفل على استنتاج معتقدات الفرد التي تقف خلف مشاعره.
- **الانفعالات القائمة على الحقائق:** تستخدم هذه المهمة لقياس قدرة الطفل على استنتاج أن الانفعالات ترتبط بالمواقف الفعلية.
- **الانفعالات من الدرجة الثانية:** تستخدم هذه المهمة لقياس قدرة الطفل على استنتاج أن لدى الأفراد معتقدات وتوقعات عن انفعالات الأشخاص الآخرين.

٨- **التناقض في الرسائل المعبرة عن الرغبة:** تستخدم هذه المهمة لقياس قدرة الطفل على استنتاج معتقدات الآخرين استنادًا على فهم وتفسير المفردات المعبرة عن رغباتهم.

٩- **الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية:** تستخدم هذه المهمة لقياس قدرة الطفل على استنتاج معتقدات شخص ما حول شخص ثالث.

**ج- الخصائص السيكومترية للبطارية:**

**اولاً: ثبات البطارية:** قام معدو البطارية بحساب ثباتها عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ لمجموعتين من الأطفال: ضمت المجموعة الأولى (٥٥) طفلًا عاديًا ما بين (٢-١٢) عامًا بمتوسط (٥.٦) عام، والمجموعة الثانية (٤١) طفلًا من ذوي اضطرابات طيف التوحد والاضطرابات النمائية تراوحت أعمارهم ما بين (٤-١٢) عامًا بمتوسط (٧.٣) عام فبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠.٩٤) لدى مجموعة الأطفال العاديين، و(٠.٩١) لدى مجموعة ذوي الاضطراب.

وقام الباحثان في البحث الراهن بالتحقق من ثبات البطارية عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ وجدول (٨) التالي يوضح نتيجة هذا الإجراء.

**جدول (٨): ثبات بطارية عن استخدام معامل ألفا كرونباخ (ن=١٤٠)**

| المهمة | معامل الارتباط | المهمة | معاملات الارتباط |
|---|---|---|---|
| التعرف على تعبيرات الوجه | ٠.٦٩٤ | الانفعال القائم على الرغبة | ٠.٧٤٩ |
| الرؤية التى تؤدي إلى المعرفة | ٠.٨١٤ | المنظور البصري | ٠.٨١٧ |
| الفعل القائم على الإدراك | ٠.٧٣٩ | الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى | ٠.٨٢٩ |
| الانفعالات | ٠.٨٩٢ | التناقض في الرسائل المعبرة عن الرغبة | ٠.٨٨٣ |
| الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية | ٠.٨٧١ | | |

وقد بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل=٠.٨٩٢

يتضح من جدول (٨) السابق أن قيم معامل ألفا لجميع المهام تُعبر عن ثباتها، حيث انخفض معامل ألفا بحذف المهمة فى معظم البطارية، ولم يتغير وظل ثابتاً فى بعض المهام ولم يتخط معامل ألفا للبطارية ككل، وهذا يُشير إلى أن مهام البطارية تتسم بثبات ملائم.

**ثانياً: صدق البطارية:** قام معدو البطارية بحساب صدق البطارية عن طريق استخدام قائمة مهام العقل كما تقدر بواسطة الأمهات كمحك خارجي لدى مجموعتين من الأطفال: فكانت قيمة معامل الارتباط (٠.٨٢) لدى الأطفال العاديين، و (٠.٦٦) ذوي اضطرابات طيف التوحد والاضطرابات النمائية .

وقام الباحثان في الدراسة الراهنة بالتحقق من صدق البطارية عن طريق صدق المحك؛ حيث قاما بتطبيق بطارية مهام نظرية العقل إعداد/ فاطمة بركات (٢٠١٨) باعتبارها محكًا لبطارية مهام قراءة العقل الراهنة على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، فبلغ معامل الارتباط (٠.٨٨٤) بما يشير إلى صدق البطارية.

ثالثاً:الاتساق الداخلي: **اعتمد الباحثان في حساب الاتساق الداخلي للبطارية على حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهمة والدرجة الكلية للبطارية ؛ وجدول (٩) التالي يبين ذلك:**

جدول (٩): الاتساق الداخلي لبطارية مهام قراءة العقل (ن = ١٤٠)

| المهمة | معامل الارتباط | المهمة | معاملات الارتباط |
|---|---|---|---|
| التعرف على تعبيرات الوجه | ٠.٧٦٢ | الانفعال القائم على الرغبة | ٠.٧٧٨ |
| الرؤية التي تؤدي إلى المعرفة | ٠.٨٧٣ | المنظور البصري | ٠.٨٦١ |
| الفعل القائم على الإدراك | ٠.٦٩٧ | الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى | ٠.٧٨٥ |
| الانفعالات | ٠.٧٥٤ | التناقض في الرسائل المعبرة عن الرغبة | ٠.٧٩٢ |
| الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية | ٠.٧٢٩ | | |

يتبين من جدول(٧) السابق أن مهام البطارية ترتبط مع الدرجة الكلية، مما يُشير إلى أن البطارية تتمتع باتساق داخلي مناسب.

## ٥- مقياس كفاءة الذات الاجتماعية (إعداد/ الباحثين)

قام الباحثان بإعداد مقياس كفاءة الذات الاجتماعية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، نظراً لأن غالبية المقاييس التي اهتمت بكفاءة الذات الاجتماعية تناولتها بشكل عام من خلال علاقات الطفل خارج المنزل ولم تتناول علاقاته وتفاعلاته مع أسرته داخل المنزل، ومن ثم أعد الباحثان هذا المقياس لقياس كفاءة الذات الاجتماعية لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم داخل الفصل الدراسي مع أقرانهم ومعلماتهم وداخل أسرتهم مع والديهم وإخوتهم.

أ- **هدف المقياس:** يهدف المقياس الراهن إلى قياس كفاءة الذات الاجتماعية لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

**ب-تحديد مصادر مفردات المقياس:** تم اشتقاق مفردات المقياس من خلال المصادر التالية:

١. الاطلاع على التراث النظري وثيق الصلة بمفهوم كفاءة الذات الاجتماعية، وأهم مكوناتها وذلك من خلال الإطار النظري للبحث.
٢. الاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت كفاءة الذات الاجتماعية وقد وجد الباحثان تنوعًا في هذه المقاييس، ومن المقاييس التي تم الرجوع إليها: مقياس كفاءة الذات الاجتماعية إعداد/ صبحي الكفوري(٢٠٠٧)، ومقياس المهارات الاجتماعية إعداد/ سهير أحمد، وبطرس بطرس (٢٠٠٨)، ومقياس المهارات الاجتماعية إعداد/ محمد النوبي محمد

(٢٠١٠)، ومقياس كفاءة الذات الاجتماعية إعداد/ عادل الأشول، وفيوليت فؤاد، ومريم نعيم (٢٠١٥).

٣. التعريف الإجرائي لكفاءة الذات الاجتماعية؛ حيث يرى الباحثان أن مصطلح كفاءة الذات الاجتماعية يعني: امتلاك أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم لبعض المهارات الاجتماعية والشخصية اللازمة للأداء الفعال بين الطفل المعرض لخطر صعوبات التعلم والآخرين والتي تشمل: التعاون، والتواصل غير اللفظى، والمهارات الانفعالية، والقدرة على حل المشكلات البسيطة، وتتحد كفاءة الذات الاجتماعية في البحث الراهن بالدرجة التي يحصل عليها أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم في المقياس الذي قام الباحثان الراهنان بإعداده لقياسها في البحث الراهن.

٤. عرض المقياس في صورته الأولية (٥٠) مفردة على (١٠) من المتخصصين في علم النفس والتربية الخاصة، وقدم الباحثان المقياس بأبعاده الأربعة وتعليماته لهم وطلبا منهم إبداء الرأي في المقياس وأبعاده ومدى ملائمة مفردات المقياس ومدى تمثيل المفردات لكل بعد من الأبعاد الأربعة، وإبداء الرأي في الصياغة اللغوية وأي حذف أو إضافة أو تعديل في صياغة مفردات المقياس، وحدد الباحثان نسبة اتفاق (٨٠%) فأعلى كأساس لصلاحية هذا المقاس، وتبين أن نسب اتفاق المحكمين على مقياس كفاءة الذات الاجتماعية، تمتد ما بين (٨٠% – ١٠٠%)، ولقد قام الباحثان بإجراء التعديلات اللازمة والصياغات والإضافات الجديدة والتي أشار إليها السادة المتخصصين على المقياس .

ومن خلال الاستفادة من الاستجابات التي ذكرها آباء الأطفال، والاطلاع على الإطار النظري والمقاييس والأدوات المتاحة التي اهتمت بقياس كفاءة الذات الاجتماعية، وأهم ما خلصت إليه الأبحاث السابقة، والتوصيات التي أدلى بها المتخصصين في علم النفس والتربية الخاصة، صاغ الباحثان عدد من المفردات التي رأيا أنها ترتبط بكفاءة الذات الاجتماعية، وكان عدد المفردات (٤٤) مفردة، تمثل مفردات مقياس كفاءة الذات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

د- **الخصائص السيكومترية للمقياس:** قام الباحثان في البحث الراهن بالتحقق من صلاحية المقياس للاستخدام في ضوء ثباته وصدقه واتساقه الداخلي ؛ وذلك كما يلي:

**أولاً: ثبات المقياس:** تم التحقق من ثبات الاختبار عن طريق نوعين من الثبات هما: الثبات عن طريق ألفا كرونباخ، والثبات عن طريق إعادة تطبيق المقياس، ويمكن تناولهما فيما يلي:

- **طريقة ألفا كرونباخ:** تعتمد هذه الطريقة على حساب معامل ألفا للمقياس بعد حذف درجة المفردة، وحساب معامل الفا للمقياس ككل، وجدول (١٠) التالى يوضح قيم معاملات ألفا بعد حذف المفردة:

**جدول (١٠): قيم معامل ألفا لمقياس كفاءة الذات الاجتماعية (ن=١٤٠)**

| المفردة | قيمة معامل ألفا | المفردة | قيمة معامل ألفا | المفردة | قيمة معامل | المفردة | قيمة معامل |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٨٤١ | ١٢ | ٠.٨٦٠ | ٢٣ | ٠.٨٦١ | ٣٤ | ٠.٨٥٠ |
| ٢ | ٠.٨٦٦ | ١٣ | ٠.٨٥١ | ٢٤ | ٠.٨٤٨ | ٣٥ | ٠.٨٦٣ |
| ٣ | ٠.٨٦٢ | ١٤ | ٠.٨٤٦ | ٢٥ | ٠.٨٦٦ | ٣٦ | ٠.٨٦٠ |
| ٤ | ٠.٨٥٤ | ١٥ | ٠.٨٦٢ | ٢٦ | ٠.٨٦٨ | ٣٧ | ٠.٨٦١ |
| ٥ | ٠.٨٥٠ | ١٦ | ٠.٨٧١ | ٢٧ | ٠.٨٧٠ | ٣٨ | ٠.٨٤٨ |
| ٦ | ٠.٨٥٩ | ١٧ | ٠.٨٤٣ | ٢٨ | ٠.٨٦٩ | ٣٩ | ٠.٨٥٣ |
| ٧ | ٠.٨٤٦ | ١٨ | ٠.٨٥٥ | ٢٩ | ٠.٨٥٨ | ٤٠ | ٠.٨٦٢ |
| ٨ | ٠.٨٤١ | ١٩ | ٠.٨٦٠ | ٣٠ | ٠.٨٦٨ | ٤١ | ٠.٨٤٩ |
| ٩ | ٠.٨٥٠ | ٢٠ | ٠.٨٦١ | ٣١ | ٠.٨٦٩ | ٤٢ | ٠.٨٦٧ |
| ١٠ | ٠.٨٥٩ | ٢١ | ٠.٨٧٠ | ٣٢ | ٠.٨٤٤ | ٤٣ | ٠.٨٧٠ |
| ١١ | ٠.٨٦٠ | ٢٢ | ٠.٨٤٦ | ٣٣ | ٠.٨٤٩ | ٤٤ | ٠.٨٥٦ |

وقد بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل=٠.٨٧١

يتضح من جدول (١٠) السابق أن قيم معامل ألفا لجميع المفردات تُعبر عن ثباتها، حيث انخفض معامل ألفا بحذف المفردة فى معظم المقياس، ولم يتغير وظل ثابتاً فى بعض المفردات ولم يتخط معامل ألفا للمقياس ككل، وهذا يُشير إلى أن جميع مفردات المقياس مهمة وحذفها قد يؤثر سلباً عليه؛ مما يُشير إلى أن مفردات المقياس تتسم بثبات ملائم.

- **الثبات بطريقة إعادة تطبيق المقياس:** تم ذلك من خلال إعادة تطبيق المقياس على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث (١٤٠) طفل، بفارق زمني قدره (١٥) يوم، وجدول (١١) التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين:

**جدول (١١): ثبات مقياس كفاءة الذات الاجتماعية عن طريق إعادة تطبيق المقياس**

| البُعد | معامل الارتباط | البُعد | معاملات الارتباط | البُعد | معاملات الارتباط | البُعد | معاملات الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التعاون | ٠.٨٥٩ | التواصل غير اللفظى | ٠.٧٦٤ | المهارات الانفعالية | ٠.٨١٦ | والقدرة على حل المشكلات البسيطة | ٠.٨٠٩ |
| الدرجة الكلية للمقياس | | | معامل الارتباط | | ٠.٧٩٦ | | |

ويتضح من جدول(١١) أن جميع معاملات الارتباط بين تطبيق المقياس وإعادة تطبيقه بالنسبة لجميع مفرداته مقبولة ؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠.٧٦٤)، و (٠.٨٥٩) وهى معاملات ثبات مقبولة، ومن ثم يمكن الوثوق بها كمؤشر على ثبات المقياس.

**ثانيًا: صدق المقياس:** اعتمد الباحثان في حساب صدق المقياس على نوعين من الصدق هما: الصدق العاملي الاستكشافي والصدق المرتبط بالمحك ويمكن تناولهما فيما يلي:

- **الصدق العاملي:** تم إجراء تحليل عاملي استكشافي بطريقة المكونات الأساسية لبيانات المشاركين في البحث البالغ عددهم (١٤٠) على مفردات المقياس البالغ عددها (٤٤) عبارة فتم استخلاص أربعة عوامل من المصفوفة، ثم تدوير العوامل الناتجة تدويرًا مائلًا بطريقة البروميكس وجذر كامن أكبر من الواحد الصحيح المائل، وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي عن أربعة عوامل فسرت (٥٠.٧٦٢%) من التباين الكلي كما هو موضح بالجدول(١٢)التالي:

جدول (١٢): تشبعات المفردات على العوامل لمقياس الكفاءة الاجتماعية (ن= ١٤٠)

| المفردة | العامل الأول | العامل الثانى | العامل الثالث | العامل الرابع | المفردة | العامل الأول | العامل الثانى | العامل الثالث | العامل الرابع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٥٩ | | | | ٢٣ | | | ٠.٤١٧ | |
| ٢ | | ٠.٧٥ | | | ٢٤ | | | | ٠.٦٩٥ |
| ٣ | | | ٠.٦٣ | | ٢٥ | ٠.٤٠١ | | | |
| ٤ | | | | ٠.٤٢ | ٢٦ | | ٠.٧٤٢ | | |
| ٥ | ٠.٧٤ | | | | ٢٧ | | | ٠.٦٦٢ | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٦ | | ٠.٦١٠ | | | ٢٨ | | | ٠.٤١١ |
| ٧ | | | ٠.٨٠٠ | | ٢٩ | | ٠.٨٦٧ | |
| ٨ | | | | ٠.٥٣٨ | ٣٠ | | ٠.٦٥٣ | |
| ٩ | ٠.٦٥٠ | | | | ٣١ | ٠.٤٠٣ | | |
| ١٠ | | ٠.٥٢٠ | | | ٣٢ | | | ٠.٧٩٤ |
| ١١ | | | ٠.٧٢٠ | | ٣٣ | | ٠.٧٧١ | |
| ١٢ | | | | ٠.٦٨٠ | ٣٤ | | ٠.٤٦٩ | |
| ١٣ | ٠.٨٢٠ | | | | ٣٥ | ٠.٧٧٨ | | |
| ١٤ | | ٠.٤٠٠ | | | ٣٦ | | | ٠.٥٣٦ |
| ١٥ | | | ٠.٦٧٠ | | ٣٧ | | ٠.٥٠٥ | |
| ١٦ | | | | ٠.٧٩٠ | ٣٨ | | ٠.٨٠١ | |
| ١٧ | ٠.٤١٠ | | | | ٣٩ | ٠.٦٩٨ | | |
| ١٨ | | ٠.٨٥٠ | | | ٤٠ | | | ٠.٤٩٨ |
| ١٩ | | | ٠.٥٣٠ | | ٤١ | | ٠.٨٤٣ | |
| ٢٠ | | | | ٠.٨٠٠ | ٤٢ | | ٠.٥٨٤ | |
| ٢١ | ٠.٦٧٠ | | | | ٤٣ | ٠.٧٤٨ | | |
| ٢٢ | | ٠.٧٦٠ | | | ٤٤ | | ٠.٧٥١ | |
| | | | | | نسبة التباين | ١٢.١٧٨ | ١٣.٦٩٨ | ١٤.٩٤٨ | ٩.٨٥٣ |
| | | | | | الجذر الكامن | ٥.١٩١ | ٥.٨١٩ | ٦.٣٧٩ | ٤.٩٤٦ |

- العامل الأول: تشبع عليه المفردات (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩، ٣٣، ٣٧، ٤١، ٤٤) يفسر (١٤,٤٩٨%) من التباين الكلي وتم تسميته التعاون.
- العامل الثاني: تشبع عليه المفردات (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠، ٣٤، ٣٨، ٤٢) يفسر (١٣,٢٢٥%) من التباين الكلي وتم تسميته التواصل غير اللفظى.
- العامل الثالث: تشبع عليه المفردات (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١، ٣٥، ٣٩، ٤٣) يفسر (١١,٧٩٨%) من التباين الكلي وتم تسميته المهارات الانفعالية.

- العامل الرابع: تشبع عليه المفردات (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢، ٣٦، ٤٠) يفسر (١١,٢٤١%) من التباين الكلي وتم تسميته القدرة على حل المشكلات البسيطة.
- **صدق المحك الخارجي:** قام الباحثان في البحث الراهن بالتحقق من صدق المقياس عن طريق صدق المحك؛ حيث قاما بتطبيق مقياس كفاءة الذات الاجتماعية إعداد/ عادل الأشول، وفيوليت فؤاد، ومريم نعيم (٢٠١٥)، باعتباره محكًا لمقياس كفاءة الذات الاجتماعية المستخدم في البحث الراهن على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس(١٤٠) طفل وطفلة فبلغ معامل الارتباط (٠.٨٧٢) بما يشير إلى صدق المقياس.

**ثالثاً: الاتساق الداخلي:** اعتمد الباحثان في حساب الاتساق الداخلي للمقياس على حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبُعد الذي تنتمي إليه، ودرجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس ؛ وجدول (١٣) التالي يوضح ذلك:

جدول (١٣): الاتساق الداخلي لمفردات مقياس كفاءة الذات الاجتماعية (ن = ١٤٠)

| البُعد الأول | معامل الارتباط | البُعد الثانى | معاملات الارتباط | البُعد الثالث | معاملات الارتباط | البُعد الرابع | معاملات الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٦٩٧ | ٢ | ٠.٨٩١ | ٣ | ٠.٨٠١ | ٤ | ٠.٦٩٧ |
| ٥ | ٠.٧٢٢ | ٦ | ٠.٧٧١ | ٧ | ٠.٧٧٩ | ٨ | ٠.٧٧٤ |
| ٩ | ٠.٨٠٩ | ١٠ | ٠.٧٢٧ | ١١ | ٠.٨٢٤ | ١٢ | ٠.٧٠٢ |
| ١٣ | ٠.٧٦٢ | ١٤ | ٠.٨٧١ | ١٥ | ٠.٧٧٣ | ١٦ | ٠.٨١١ |
| ١٧ | ٠.٨٧١ | ١٨ | ٠.٦٩٨ | ١٩ | ٠.٦٩٥ | ٢٠ | ٠.٧٧٤ |
| ٢١ | ٠.٨١٤ | ٢٢ | ٠.٨٠٩ | ٢٣ | ٠.٨٠٩ | ٢٤ | ٠.٨٦٨ |
| ٢٥ | ٠.٧٦٤ | ٢٦ | ٠.٧٢٧ | ٢٧ | ٠.٨٢٧ | ٢٨ | ٠.٦٩٩ |
| ٢٩ | ٠.٨٣٢ | ٣٠ | ٠.٧٨١ | ٣١ | ٠.٨٨٠ | ٣٢ | ٠.٧٧٤ |
| ٣٣ | ٠.٧٤١ | ٣٤ | ٠.٨٢٧ | ٣٥ | ٠.٧٩٤ | ٣٦ | ٠.٨٣٥ |
| ٣٧ | ٠.٦٩٤ | ٣٨ | ٠.٨٢٢ | ٣٩ | ٠.٧٦٣ | ٤٠ | ٠.٧٦٧ |
| ٤١ | ٠.٨٠٩ | ٤٢ | ٠.٧٣٨ | ٤٣ | ٠.٨٢٢ | | |
| ٤٤ | ٠.٧٣٨ | | | | | | |

يتبين من جدول(١٣) السابق أن جميع مفردات المقياس ترتبط مع درجات الأبعاد التي تنتمي إليها، مما يُشير إلى ارتباط مفردات المقياس بأبعاده؛ مما يُشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي مناسب.

**جدول (١٤): الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس كفاءة الذات الاجتماعية (ن = ١٤٠)**

| البُعد | معامل الارتباط | البُعد | معاملات الارتباط | البُعد | معاملات الارتباط | البُعد | معاملات الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التعاون | ٠.٧٩٨ | التواصل غير اللفظي | ٠.٧٠٣ | المهارات الانفعالية | ٠.٨٨٤ | والقدرة على حل المشكلات البسيطة | ٠.٧٢٩ |

يتبين من جدول(١٤) السابق أن جميع أبعاد المقياس ترتبط مع الدرجة الكلية، مما يُشير إلى ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية، مما يُشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي مناسب.

مما سبق يتبين تمتع مقياس كفاءة الذات الاجتماعية بمعاملات ثبات وصدق واتساق داخلي عالية و دالة إحصائيًا ؛ مما يشير إلى صلاحية المقياس وإمكانية تطبيقه على المشاركين في البحث الراهن.

**هـ- طريقة الاستجابة للمقياس:** حرص الباحثان على أن تكون الاستجابة بوضع علامة (✓) أمام المفردة في المكان الذى يُعبر عن درجة انطباق المفردة على الطفل؛ حيث يوجد بجوار كل مفردة ثلاثة اختيارات، هي: (دائماً - أحياناً - أبداً)، وعلى والدي الطفل أن يختارا واحدة منها، وذلك لجميع أبعاد المقياس.

**و- طريقة تقدير الدرجات:** تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار بديل من ثلاثة بدائل على كل مفردة وهى: (دائماً - أحياناً - أبداً)؛ وحيث إن المقياس به مفردات موجبة وأخرى سالبة فقد تم احتساب الدرجات عليه ب (٣، ٢، ١) للمفردات الموجبة، و (١، ٢، ٣) للمفردات السالبة، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (١٣٦) كحد أقصى، و(٤٤) كحد أدنى وتدل الدرجة المرتفعة على تمتع الطفل بدرجة مرتفعة من كفاءة الذات الاجتماعية.

**البرنامج التدريبي القائم على مهارات الوظائف التنفيذية في تحسين مهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم (إعداد / الباحثين).**

**يعرف الباحثان البرنامج إجرائياً** بأنه مجموعة من الإجراءات المعرفية السلوكية التدريبية المترابطة والمنظمة، والخطوات والأنشطة والمهارات المعدة من قبل الباحثين لمساعدة أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم بهدف تحسين قراءة العقل لديهم، ولقد صار تصميم وبناء البرنامج وفقا للخطوات التالية.

**أولاً: أهداف البرنامج:** لكل برنامج تدريبي أهداف عامة وأهداف إجرائية، وفيما يلي عرض لأهداف البرنامج الراهن:

١. **الهدف العام للبرنامج:** يهدف البرنامج الراهن إلى تحسين مهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.
٢. **الأهداف الاجرائية:** تتمثل الأهداف الإجرائية للبرنامج التدريبي القائم على مهارات الوظائف التنفيذية في البحث الراهن فيما يلي:

- أن يستطيع الطفل كف أو منع الاستجابات الخاطئة أو غير المرغوبة.
- أن يستطيع الطفل توليد الأفكار والإقدام على المهام دون تردد في سلوكه أو تفكيره.
- أن يستطيع الطفل تحويل انتباهه أو أدائه استجابة لتغيير المواقف مع إيجاد حلول جديدة للمشكلات وتقبلها.
- أن يستطيع الطفل القيام بتخزين المعلومات ومعالجتها؛ لاستخدامها في مختلف الأنشطة المعرفية المعقدة، وإتمام المهمات العقلية المختلفة.
- أن يتمكن الطفل من وضع الأهداف، والقيام بعدد من الخطوات، وتطوير الخطوات لتحقيق الأهداف مع القدرة المستمرة على تصحيح الأخطاء التي قد يقع فيها حتى تتحقق غايته.
- أن يستطيع الطفل الانفصال عن السياق المباشر، وتوجيه السلوك بالرجوع إلى النماذج العقلية ومن ثم إحداث التغيرات في البيئة أو الأهداف المستقبلية .
- أن يتمكن الطفل من ترتيب العناصر بطريقة كفء طبقاً لنظام معين، والحفاظ على الأدوات الموجودة بالبيئة بشكل مرتب.

**ثانياً: محتوى البرنامج:** في سبيل إعداد محتوى البرنامج قام الباحثان بالخطوات التالية:

١- الاطلاع على التراث السيكولوجي الذي تناول مهارات الوظائف التنفيذية بصفة عامة، والاستراتيجيات المقترحة في البرنامج بصفة خاصة، والمتاحة في حدود الإمكانيات المتاحة للباحثين.

٢- الإطلاع على بعض البرامج التدريبية التي تناولت متغيرات هذا البحث لتكوين الهيكل العام للبرنامج المقترح وكذلك الاستفادة من الأنشطة والفنيات المستخدمة وعدد الجلسات، ومدة كل جلسة ومن هذه البرامج:

- فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات نظرية العقل لدى أطفال الروضة وأثره في تحسين مستوى التنظيم الانفعالي لديهم (سعيد عبد الحميد، ٢٠١٣).
- فاعلية برنامج إرشادى فى تنمية الكفاءة الاجتماعية وأثره على مفهوم الذات الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية (محفوظ أبو الفضل، ٢٠١٤).
- برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم (بطرس حافظ ، ٢٠٢٠).
- برنامج مقترح لاستخدام مهام نظرية العقل في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية (عائشة عبداللطيف، ٢٠٢١).
- فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الوظائف التنفيذية لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين عقليًّا القابلين للتعلم (عمر حمادة، ٢٠١٦).
- برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم (بطرس حافظ ، ٢٠٢٠).
- برنامج مقترح لاستخدام مهام نظرية العقل في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية (عائشة عبداللطيف، ٢٠٢١).

٤- الإطلاع على الأدبيات السيكولوجية: اشتق الباحثان الإطار العام للبرنامج ومادته العلمية والفنيات والاستراتيجيات التي استخدمت في كل جلسة من عدة مصادر منها:

-برامج التدريب: محكات بنائها وتقييمها (صفاء الأعسر، ١٩٩٩).

-صعوبات التعلم، مفهومها، تشخيصها، علاجها (طارق عامر، وربيع محمد، ٢٠٠٨).

-سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم (عبد المطلب القريطي، ٢٠١١). .

**ثالثاً: تحكيم البرنامج:** تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين فى مجال علم النفس والتربية الخاصة والصحة النفسية، وعددهم (١٠) محكمين، وذلك للتأكد من مدى ملائمة البرنامج ومحتواه للتطبيق على المشاركين في البحث، وهل يحقق هذا المحتوى الهدف الموضوع من أجله أم لا؟ وإبداء الرأي فيما يلي:

- محتوى البرنامج عمومًا ومحتوى كل جلسة.
- الأساليب والفنيات والأنشطة المصاحبة والوسائل المستخدمة.
- مدى ملائمة محتوى البرنامج للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.
- مدى ملائمة مدة البرنامج لتنفيذ محتواه، ومدى ملائمة المدة الزمنية للجلسة لمحتواها.
- أساليب تقييم الجلسات والبرنامج بأكمله؛ وذلك باستبانة ملحقة بخطاب موجه موضح فيه عنوان البحث والهدف منه والمفاهيم التي التزم بها الباحثان.
- تم تعديل البرنامج في ضوء آراء السادة المحكمين، وإعداد الصورة النهائية للبرنامج .

**رابعاً: إجراءات تنفيذ البحث التجريبي:** يتناول الباحثان الإجراءات التي تم إتباعها مع المجموعة التجريبية فيما يلي:

- **الإجراءات المتبعة مع المجموعة التجريبية:** تتمثَّل هذه الإجراءات فيما يلى:

(أ) **الاستعداد للتجربة:** تمثلت إجراءات الاستعداد للتجربة في الخطوات التالية:

- **الحصول على الموافقات والتصريحات اللازمة لتطبيق البحث التجريبي:** حصل الباحثان على موافقة كتابية من الجهات المختصة على إجراء البحث التجريبي في مدارسة الوحدة العربية والمنتزة التابعة لإدارة كفر الشيخ التعليمية محافظة كفر الشيخ.
- **تحديد المشاركين في البحث وتحديد المجموعة التجريبية وعددها:** حدد الباحثان بطريقة قصدية المجموعة التجريبية من الأطفال بمدرسة الوحدة العربية وعددهم من (٢٨) معرضًا لخطر صعوبات التعلم.
- **تطبيق المقاييس قبليًّا:** بعد الانتهاء من إعداد وتنظيم مكان إجراء التجربة العلمية مع أطفال المجموعة التجريبية، تم تطبيق أدوات القياس تطبيقاً قبليًّا، وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر الزمني، والذكاء وصعوبات التعلم النمائية، وصعوبات التعلم قبل الأكاديمية، ومهام قراءة العقل، والكفاءة الاجتماعية قبل إجراء التجربة على المجموعة التجريبية حتى يتم التأكد من أن الفروق الناتجة في القياس البعدي ترجع إلي فعالية البرنامج، وليست لقدرات الأطفال.

**خامسًا: تنفيذ التجربة:** يشتمل البرنامج التدريبي على (٣٠) جلسة تدريبية – بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا، تم توزيعهم إلى ثلاثة أقسام كما يلي:

- **القسم الأول:** ويتكون من (١) جلسة يتم فيها التعارف بين الباحثان والمجموعة التجريبية.

- **القسم الثاني:** ويتكون من (٢٨) جلسة يتم في الجلسات من الجلسة الثانية وحتى التاسعة والعشرين والتي يتم التدريب فيه على مهارات الوظائف التنفيذية (كف الاستجابة – المبادأة – المرونة أو التحويل – الذاكرة العاملة – التخطيط– المراقبة – تنظيم الأوات) بحيث يتم تخصيص (٤) جلسات لكل مهارة من مهارات الوظائف التنفيذية.
- **القسم الثالث:** ويتكون من (١) جلسة يتم فيها شكر الباحثين للمشاركين في البحث التجريبي على تعاونهم معهما وحضورهم جلسات البرنامج.

**سادساً: نظم تقويم البرنامج:** تم التقويم على النحو التالي:

- **التقويم القبلي:** تم تقييم الأداء السابق للأطفال الذين طبق عليهم البرنامج، باستخدام قائمة قراءة العقل ومقياس الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.
- **التقويم البنائي:** تم ذلك من خلال تقييم أداء الأطفال في نهاية كل جلسة من الجلسات لقياس قدرة الأطفال على تنفيذهم للأداء المطلوب منه القيام به في نهاية الجلسة.
- **التقويم النهائي:** من خلال إجراء تقييم شامل في نهاية البرنامج، وبعد ذلك قام الباحثان بكتابة التقرير النهائي لكل طفل عن الأداء في مجموعة الجلسات الخاصة بالبرنامج.

**نتائج البحث:** يتناول الباحثان في هذا الجزء: نتائج البحث، وتفسير ومناقشة تلك النتائج في ضوء الأساس النظري للبحث والتصميم التجريبي له، ونتائج الأبحاث السابقة.

**١- الفرض الأول ونتائجه:**

ينص الفرض الأول على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لبطارية مهام قراءة العقل لصالح القياس البعدي"، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار "ت" للعينات المرتبطة، وجدول (١٥) يوضح نتيجة هذا الإجراء:

**جدول (١٥): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لبطارية مهام قراءة العقل**

| مهام | المجموعة التجريبية في القياس القبلى (ن=٢٨) | | المجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن=٢٨) | | قيمة ت | حجم الأثر | مستوى دلالة حجم |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | | |
| قراءة العقل | ٥.٦١ | ١.١٣ | ١٠.٧١ | ١.٨٠ | **١٢.٥٨ | ٠.٨٥ | مرتفع |

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (١٥) السابق جود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية لبطارية مهام قراءة العقل لصالح القياس البعدي، كما يتضح من الجدول السابق وجود حجم أثر للبرنامج على مهام قراءة العقل، وذلك الأثر مرتفع ؛ حيث جاء حجم الأثر (٠.٨٥)، وحيث أن تلك القيمة أكثر من (٠.٢٠) فإن البرنامج المستخدم في تحسين مستوى مهام قراءة العقل ذو كفاءة معقولة.

**٥- الفرض الثاني ونتائجه:**

ينص الفرض الثاني على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في الدرجة الكلية لبطارية مهام قراءة العقل لصالح المجموعة التجريبية"، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار "ت" للعينات المستقلة، وجدول (١٦) يوضح نتيجة هذا الإجراء:

**جدول (١٦): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدى لبطارية مهام قراءة العقل**

| مهام | المجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن=٢٨) | | المجموعة الضابطة في القياس البعدي (ن=٢٨) | | قيمة ت | حجم الأثر | مستوى دلالة حجم |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | | |
| قراءة العقل | ١٠.٧١ | ١.٨٠ | ٥.٦١ | ٠.٩٩ | **١٣.١٣ | ٠.٨٧ | مرتفع |

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (١٦) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى فى الدرجة الكلية لبطارية مهام قراءة العقل لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول وجود حجم أثر للبرنامج على مهام قراءة العقل، وذلك الأثر مرتفع ؛ حيث جاء حجم الأثر (٠.٨٧)، وحيث أن تلك القيمة أكثر من (٠.٢٠) فإن البرنامج المستخدم في تحسين مهام قراءة العقل ذو كفاءة معقولة.

**٣- الفرض الثالث ونتائجه:**

ينص الفرض الثالث على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لبطارية مهام قراءة العقل"،

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار "ت" للعينات المرتبطة، وجدول (١٧) يوضح نتيجة هذا الإجراء:

**جدول (١٧): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبطارية مهام قراءة العقل**

| مهام | المجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن=٢٨) | | المجموعة التجريبية في القياس التتبعي (ن=٢٨) | | قيمة ت |
|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | |
| قراءة العقل | ١٠.٧١ | ١.٨٠ | ١٠.٧٩ | ١.٨١ | ٠.٨١ |

يتضح من جدول (١٧) السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي فى الدرجة الكلية لبطارية مهام قراءة العقل.

**تفسير نتائج الفرض الأول والثاني والثالث:**

تشير نتائج الفرض الأول إلى وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى مهام قراءة العقل لصالح القياس البعدي، كما يتضح من نتائج الفرض الأول وجود حجم أثر للبرنامج التدريبي المستخدم في هذه البحث في تحسين مستوى مهام قراءة العقل، ويرجع الباحثان هذه النتيجة إلى فعالية البرنامج المستخدم ونجاحه في تحسين مستوى مهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ويرجع ذلك إلى تدريب الأطفال في البرنامج على استخدام طرق فعالة للاتصال وإلى قدرة البرنامج على بث الوعى بتأثير الإدراك الانفعالي على سلوك الأفراد.

وتشير نتائج الفرض الثاني إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى فى مقياس مهام قراءة العقل لصالح القياس البعدي، كما يتضح من نتائج الفرض الثاني وجود حجم أثر للبرنامج الإرشادي المستخدم في هذه البحث في تحسين مستوى مهام قراءة العقل، وهذا يدل على نجاح البرنامج فى تدريب الأطفال على كيفية التعامل مع كل مرحلة من مراحل النمو المختلفة ومن ثم تفعيل إستراتيجية السيطرة على انفعالات الطفل.

ويمكن إرجاع ذلك إلى أن البرنامج التدريبي ساعد أطفال المجموعة التجريبية على مراقبة الأداء وكف الاستجابات غير المناسبة، والتركيز على الاستجابات الملائمة، وتعديل الخطط

وتنفيذها لتحقيق الأهداف المنشودة، وخلق الدافعية لدى الطفل، ومراقبة الذات، والتخطيط للأهداف الرئيسة والفرعية، وتعديل الخطط، ووضع توقعات، والتفكير المرن، وإكساب الطفل مرونة في الأداء؛ حيث ساعدهم البرنامج على تغيير الاستراتيجيات، والتكيف مع التغيرات في الظروف المختلفة، وفي حالة الفشل يتم تعديل الأساليب المستخدمة لتحقيق الأهداف، وإكساب الطفل أساليب جديدة في حل المشكلات، وتوافق الطفل مع البيئة التي تتغير من حوله، والتكيف لمواجهة التغيرات البيئية الجديدة، والاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة العاملة، والتنظيم والترتيب، والمرونة في تعديل السلوكيات للقيام بالخطوات التالية، وتشكيل الأفكار للقيام بالفعل، وبدء إجراء الفعل، وضبط الانفعالات، والتفكير المجرد، والمعالجة الجيدة للمعلومات في حل المشكلات، وتنظيم المعارف والمعلومات التي يستقبلها الطفل من بيئاته المختلفة ومن داخله، كما أن البرنامج التدريبي ساعد المجموعة التجريبية على: توجيه سلوك الطفل من خلال المعرفة السابقة وتوقعات المستقبل، والتخطيط السليم لتحقيق الأهداف وتعديل الخطط، وكذلك تغيير الاستراتيجيات وقت الحاجة لتحقيق الأهداف المطلوبة، وكذلك تنشيط الذاكرة العاملة وتسهيل عملية استدعاء المعلومات من الذاكرة طويلة المدى، وتنظيم المعلومات المتدفقة والنشطة بالذاكرة العاملة والذاكرة قصيرة المدى، وتنظيم وترتيب عملية تجهيز المعلومات، وإخماد وكف الاستجابات السلوكية غير المرغوب فيها، وتنظيم السلوك الاجتماعي بما في ذلك التعاطف والحساسية الاجتماعية، وتعديل الأداء استنادا إلى المعلومات المستمدة من التغذية المرتدة، ونمو الكفاءة الاجتماعية للتلاميذ، وكذلك الاستعداد الأكاديمي والاجتماعي، والتخطيط لأداء المهمات ومعرفة مدى تحقيقها على المدى القريب أو المدي البعيد، والانخراط في سلوك مستقل غرضي يخدم الذات بنجاح، والاحتفاظ باستقلاليته وإنتاجيته البناءة، وتحقيق التوافق الاجتماعي وتحسين جودة حياة الطفل.

وأشارت نتائج الفرض الثالث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية فى مقياس مهام قراءة العقل، أي أن البرنامج استمر في فاعليته، ويمكن تفسير ذلك بأن الأطفال تلقوا التدريب على أنشطة عديدة ومتنوعة، واشتمل البرنامج على عدد كاف من الجلسات وخصص الباحثان مدة زمنية كافية لكل جلسة، بالإضافة إلي أنهما تم استخدام فنيات متنوعة وطرق مختلفة أثناء الجلسات التدريبية، كما أن التقويم البنائي المستمر طوال جلسات التدريب، والتقويم الذي كان يتم في نهاية كل جلسة، والتقويم الذي كان يتم في نهاية مجموعة الجلسات، كان الهدف منه هو تحديد مدى استفادة الأطفال من التدريب

الخاص بالبرنامج، وتحديد نقاط الضعف والتركيز عليها وبذل أقصى جهد للتخفيف من حدتها، وكذلك تحديد نقاط القوة لتدعيمها، كل ما سبق كان له أثر كبير في مشاركة الأطفال الإيجابية أثناء جلسات البرنامج ؛ مما أدى إلى استمرار فاعلية البرنامج.

وبصفة عامة تتفق نتائج الفرض الأول والثاني والثالث مع ما توصل إليه بحث مارتنز واوسوري وفيريزيمو ومارتنز (Martins, Osorio, Verissimo & Martins, 2016) والذي توصل إلى قدرة تحويل الانتباه – كأحد مهارات الوظائف التنفيذية– على التنبؤ بفهم الطفل للانفعالات، وتطور قراءة العقل لديه، وبحث حنان الملاحة (٢٠٢٠) والذي توصل إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في قراءة العقل لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في قراءة العقل لصالح المجموعة التجريبية.

**١- الفرض الرابع ونتائجه:**

ينص الفرض الرابع على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس كفاءة الذات الاجتماعية وفي كل بعد من أبعاده لصالح القياس البعدي "، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار "ت" للعينات المرتبطة، وجدول (١٨) يوضح نتيجة هذا الإجراء:

**جدول (١٨): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات الاجتماعية**

| أبعاد كفاءة الذات الاجتماعية | المجموعة التجريبية في القياس القبلى (ن=٢٨) | | المجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن=٢٨) | | قيمة ت | حجم الأثر | مستوى دلالة حجم |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | | |
| التعاون | ١٦.٧٥ | ٢.٨١ | ٢٣.٦٨ | ٢.٤٤ | **٩.٥٥ | ٠.٨٠ | مرتفع |
| التواصل غير اللفظي | ١٦.٢٩ | ٢.٩٣ | ٢٠.٨٩ | ٢.٣٨ | **٦.٤٨ | ٠.٧٠ | مرتفع |
| المهارات الانفعالية | ١٥.٨٢ | ٢.٦١ | ٢١.٨٢ | ٢.٣٣ | **٨.٠١ | ٠.٧٤ | مرتفع |
| القدرة على حل المشكلات | ١٣.٤٦ | ٢.١٧ | ١٩.٣٢ | ٢.٢٥ | **٩.٣٤ | ٠.٧٩ | مرتفع |
| الدرجة الكلية | ٦٢.٣٢ | ٥.٢٥ | ٨٥.٧١ | ٦.٢٢ | **١٦.٩١ | ٠.٩١ | مرتفع |

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (١٨) السابق وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى جميع أبعاد مقياس كفاءة الذات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس لصالح القياس البعدي، كما يتضح من الجدول السابق وجود حجم أثر للبرنامج على كفاءة الذات الاجتماعية، وذلك الأثر مرتفع ؛ حيث تراوح حجم الأثر ما بين (٠.٧٠ – ٠.٩١)، وحيث أن جميع القيم أكثر من (٠.٢٠) فإن البرنامج المستخدم في تحسين كفاءة الذات الاجتماعية ذو كفاءة معقولة.

**٥- الفرض الخامس ونتائجه:**

ينص الفرض الخامس على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في الدرجة الكلية لمقياس كفاءة الذات الاجتماعية وفي كل بعد من أبعاده لصالح المجموعة التجريبية"، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار "ت" للعينات المستقلة، وجدول (١٩) يوضح نتيجة هذا الإجراء:

**جدول (١٩): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس كفاءة الذات الاجتماعية**

| أبعاد كفاءة الذات الاجتماعية | المجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن=٢٨) | | المجموعة الضابطة في القياس البعدي (ن=٢٨) | | قيمة ت | حجم الأثر | مستوى دلالة حجم الأثر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | | |
| التعاون | ٢٣.٦٨ | ٢.٤٤ | ١٦.٣٦ | ٢.٦٧ | ١٠.٧٢** | ٠.٨٤ | مرتفع |
| التواصل غير اللفظي | ٢٠.٨٩ | ٢.٣٨ | ١٦.١٨ | ٢.٦٤ | ٧.٠٢** | ٠.٧١ | مرتفع |
| المهارات الانفعالية | ٢١.٨٢ | ٢.٣٣ | ١٥.٧٥ | ٢.٣٥ | ٩.٧١** | ٠.٨١ | مرتفع |
| القدرة على حل المشكلات | ١٩.٣٢ | ٢.٢٥ | ١٣.٨٢ | ١.٨٩ | ٩.٩٢** | ٠.٨٢ | مرتفع |
| الدرجة الكلية | ٨٥.٧١ | ٦.٢٢ | ٦٢.١١ | ٤.٩٨ | ١٥.٦٩** | ٠.٨٩ | مرتفع |

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (١٩) السابق وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى فى جميع أبعاد

مقياس كفاءة الذات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول السابق وجود حجم أثر للبرنامج على كفاءة الذات الاجتماعية، وذلك الأثر مرتفع ؛ حيث تراوح حجم الأثر ما بين (٠.٧١ – ٠.٨٩)، وحيث أن جميع القيم أكثر من (٠.٢٠) فإن البرنامج المستخدم في تحسين مستوى كفاءة الذات الاجتماعية ذو كفاءة معقولة.

**٣- الفرض السادس ونتائجه:**

ينص الفرض السادس على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لمقياس كفاءة الذات الاجتماعية وفي كل بعد من أبعاده"، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار "ت" للعينات المرتبطة، وجدول (٢٠) يوضح نتيجة هذا الإجراء:

**جدول (٢٠): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس كفاءة الذات الاجتماعية**

| أبعاد كفاءة الذات الاجتماعية | المجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن=٢٨) | | المجموعة التجريبية في القياس التتبعي (ن=٢٨) | | قيمة ت |
|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | |
| التعاون | ٢٣.٦٨ | ٢.٤٤ | ٢٣.٥٣ | ٢.١٩ | ١.٢٨ |
| التواصل غير اللفظي | ٢٠.٨٩ | ٢.٣٨ | ٢٠.٨٦ | ٢.٢٤ | ٠.٥٧ |
| المهارات الانفعالية | ٢١.٨٢ | ٢.٣٣ | ٢١.٨٦ | ٢.٠٧ | ٠.٣٧ |
| القدرة على حل | ١٩.٣٢ | ٢.٢٥ | ١٩.٣٦ | ١.٩٧ | ٠.٣٣ |
| الدرجة الكلية | ٨٥.٧١ | ٦.٢٢ | ٨٥.٦٠ | ٥.٨٤ | ٠.٥٠ |

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٢٠) السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي فى جميع أبعاد مقياس كفاءة الذات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس.

**تفسير نتائج الفرض الرابع والخامس والسادس:**

تشير نتائج الفرض الرابع إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى جميع أبعاد مقياس كفاءة الذات الاجتماعية والدرجة الكلية

للمقياس لصالح القياس البعدي، كما يتضح من نتائج الفرض الرابع وجود حجم أثر للبرنامج الإرشادي المستخدم في هذه البحث في تحسين مستوى كفاءة الذات الاجتماعية، ويرجع الباحثان هذه النتيجة إلى فعالية البرنامج المستخدم ونجاحه في تحسين مستوى كفاءة الذات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ويرجع ذلك إلى تدريب الأطفال في البرنامج على استخدام طرق فعالة للاتصال وإلى قدرة البرنامج على بث الوعى بتأثير كفاءة الذات الاجتماعية على سلوك الأفراد، والذي ساعد الأطفال على الشعور بالسكينة والطمأنينة والراحة النفسية فتمتع بالرضا والقناعة والثقة بما قسم الله له، وتحقيق السلوك السوي فلم يشعر بالخوف والقلق، كما لم يحس بالاضطراب والانزعاج، ولم يكن فريسة للشك والتردد والإفساد والانحراف، كما حقق الأمن مع الجماعة التي يتفاعل معها والمجتمع الذي يعيش فيه، حيث يتعامل الفرد المطمئن النفس مع الآخرين بالمحبة والتقدير والتعاون والتكامل والإخلاص والصدق والأمانة.

وتشير نتائج الفرض الخامس إلى وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى فى جميع أبعاد مقياس كفاءة الذات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس لصالح القياس البعدي، كما يتضح من نتائج الفرض الخامس وجود حجم أثر للبرنامج التدريبي المستخدم في هذه البحث في تحسين مستوى كفاءة الذات الاجتماعية، وهذا يدل على نجاح البرنامج فى تدريب الأطفال على كيفية التعامل مع كل مرحلة من مراحل النمو المختلفة ومن ثم تفعيل استراتيجية الاسترخاء لتحقيق السلام وكفاءة الذات الاجتماعية عند أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم.

وأشارت نتائج الفرض السادس إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية فى جميع أبعاد مقياس كفاءة الذات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس، أي أن البرنامج استمر في فاعليته، ويمكن تفسير ذلك بأن الأطفال تلقوا التدريب على أنشطة عديدة ومتنوعة، واشتمل البرنامج على عدد كافٍ من الجلسات وخصص الباحثان مدة زمنية كافية لكل جلسة، بالإضافة إلي أنه تم استخدام فنيات متنوعة وطرق مختلفة أثناء الجلسات التدريبية، كما أن التقويم البنائي المستمر طوال جلسات التدريب، والتقويم الذي كان يتم في نهاية كل جلسة، والتقويم الذي كان يتم في نهاية مجموعة الجلسات، كان الهدف منه هو تحديد مدى استفادة الأطفال من التدريب الخاص بالبرنامج، وتحديد نقاط الضعف والتركيز

عليها وبذل أقصى جهد للتخفيف من حدتها، وكذلك تحديد نقاط القوة لتدعيمها، كل ما سبق كان له أثر كبير في مشاركة الأطفال الإيجابية أثناء جلسات البرنامج ؛مما أدى إلى استمرار فاعلية البرنامج.

وبصفة عامة تتفق نتائج الفرض الرابع والخامس والسادس مع بحث ايتيل ويجميلورا (Etel & Yagmurlu, 2015) والذي توصل إلى: قدرة الوظائف التنفيذية على التنبؤ بقراءة العقل وقدرة قراءة العقل على التنبؤ بكفاءة الذات الاجتماعية، كما أكدت نتائج البحث على أهمية متغيراته في تنمية قدرات أطفال ما قبل المدرسة، وبحث يارا سالم (٢٠١٧) والذي توصل إلى فعالية برنامج التدريب على مهارات الذكاء الانفعالى فى تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

**توصيات البحث:** من خلال نتائج البحث الحالي يوصى الباحثان بما يلي:

- إعطاء موضوع كفاءة الذات الاجتماعية ومهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم أهمية قصوى فى الأبحاث النفسية التي يقوم بها الباحثون.
- توفير الخدمات الإرشادية والنفسية وخاصةً في مرحلة الروضة لمساعدة الأطفال على تطوير مفهوم كفاءة الذات الاجتماعية ومهام قراءة العقل الإيجابي لديهم.
- التأكيد على أهمية كفاءة الذات الاجتماعية ومهام قراءة العقل وأثرهما في سلوك أطفال الروضة وإقامة الندوات والحلقات البحثية في تلك المواضيع.
- إجراء المزيد من الأبحاث حول موضوع البحث ومتغيراته لمقارنة النتائج.

**البحوث المقترحة:** هناك جوانب لم يتطرق إليها البحث نظرا لاتساع جوانبه وتعددها وتنوعها، مما أسفرت عنه نتائج البحث إلى ضرورة القيام ببعض الأبحاث المرتبطة بمتغيراته، ولذلك يقترح الباحثان إجراء بعض الأبحاث المرتبطة ببحثه فى المجالات التالية:

١- العوامل المسهمة في التنبؤ بكفاءة الذات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

٢- الإسهام النسبي لبعض العوامل البيئية والثقافية في تحسين مستوى كفاءة الذات الاجتماعية ومهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

٣- فاعلية برنامج سلوكي جدلي قائم على اليقظة العقلية في تحسين مستوى كفاءة الذات الاجتماعية ومهام قراءة العقل لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

٤- مهام قراءة العقل وعلاقتها بالقدرة على الابتكار لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

٥- كفاءة الذات الاجتماعية ومهام قراءة العقل وعلاقتهما بالقدرة على الإنجاز والتفوق لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

٦- مهام قراءة العقل وكفاءة الذات الاجتماعية وعلاقتهما بالقدرة على حل المشكلات لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

## مراجع البحث:

أحمد فوزي جنيدي(٢٠١٧). الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب*، ٩٠، ١٥٩- ١٩٣.

أحمد مصطفى (٢٠٢٠). إدارة الذات وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، ٣١، ٤١٥-٤٣٦.

بطرس حافظ بطرس (٢٠١٤). *تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم* ط٣. عمان ، الأردن، دار الميسرة للنشر والتوزيع.

بطرس حافظ بطرس (٢٠٢٠). برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم. *مجلة كلية رياض الأطفال بجامعة القاهرة*، ١٦، ١٠-٩١.

ثناء عبد الودود عبد الحافظ (٢٠١٦). *الانتباه التنفيذي والوظيفة التنفيذية*. عمان: دار من المحيط للخليج للنشر والتوزيع.

حمدي علي الفرماوي، ووليد رضوان حسن (٢٠٠٤). *الميتامعرفية بين النظرية والبحث*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

حنان عبدالفتاح الملاحة (٢٠٢٠). فعالية التدريب على بعض الوظائف التنفيذية في تحسين نظرية العقل والاتجاه نحو الروضة لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢١، ١٨٩- ٢٢٩.

رانيا محمد الفار (٢٠١٤). القدرة التنبؤية المعرفية للوظائف التنفيذية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية في الإخفاق المعرفي. *مجلة دراسات عربية في علم النفس- رابطة التربويين العرب*،١٣(١)، ١-٢٧.

سعيد كمال عبد الحميد (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات نظرية العقل لدى أطفال الروضة وأثره في تحسين مستوى التنظيم الانفعالي لديهم. *دراسات في التربية وعلم النفس- رابطة التربويين العرب*، ٣٨(٢)، ١٦١-٢١٤.

سميحة هلال، وياسمين الصايغ (٢٠٢٠). مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الملتحقين بالروضة وغير الملتحقين بها: دراسة مقارنة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٤(١٢)، ٥٠- ٧٩.

سهير كامل أحمد، وبطرس حافظ بطرس (٢٠٠٨). *اختبار المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة:* كراسة التعليمات، كلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة.

السيد عبد الهادى (٢٠٢٠). فعالية برنامج إرشادى سلوكى لتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المساء معاملتهم من الوالدين فى مرحلة الطفولة. *مجلة كلية التربية*، ٢٠(٤)، ٣٧٥- ٤٢٧.

السيد عبدالحميد سليمان (٢٠٠٨). دراسة لبعض متغيرات الشخصية المرتبطة بصعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية- جامعة عين شمس*، ٢٤٧- ٢٩٦.

شيماء سيد سليمان (٢٠٢٢). أنماط الاستثارة الفائقة والوظائف التنفيذية كمنبئات بالرفاهية الأكاديمية لدى الطلاب المتفوقين أكاديميا بكلية التربية بقنا، *المجلة التربوية، كلية التربية- جامعة سوهاج*، ٩٣، ١٢١٥- ١٣١٧.

صابر بحري، ومنى خرموش (٢٠١٦). صعوبات التعلم بين المفهوم والأسباب"، *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي*، ١٧، ١-٣٢.

صبحى عبدالفتاح الكفوري (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني فى زيادة الكفاءة الاجتماعية للأطفال ذوى صعوبات التعلم فى الحلقة الاولى من التعليم الأساسي، *مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ*، ١٧ (٧٢) ٢٩- ٦١.

صفاء يوسف الأعسر (١٩٩٩). *برامج التدريب: محكات بنائها وتقييمها* . القاهرة: دار قباء.

طارق عبدالرؤف عامر، وربيع محمد عامر (٢٠٠٨). *صعوبات التعلم، مفهومها، تشخيصها، علاجها* . الجيزة: المؤسسة العربية للعلوم والثقافة.

طهراوي ياسين، وفقيه العيد (٢٠١٩). تحسين مستوى المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم. *مجلة جيل العلوم الاجتماعية والانسانية*، ٥٧، ٩-٢٠.

عادل عبدالله محمد (أ- ٢٠٠٦). *بطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشر لصعوبات التعلم*، كراسة التعليمات، القاهرة، دار الرشاد.

عادل عبدالله محمد (ب- ٢٠٠٦). *قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة*، كراسة التعليمات، القاهرة، دار الرشاد.

عادل عزالدين الأشول، وفيوليت فؤاد ، ومريم إبراهيم نعيم (٢٠١٥). الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي. *مجلة الارشاد النفسي بجامعة عين شمس*، ٤٤، ٥٨٣-٦٠٦.

عادل محمد الصادق(٢٠١٢). نظرية العقل وعلاقتها بالمستويات النمائية لدى الأطفال العاديين. *مجلة كلية التربية بالفيوم*، ١٢، ٢٠٦- ٢٥٤.

عائشة ناصر عبداللطيف (٢٠٢١). برنامج مقترح لاستخدام مهام نظرية العقل في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية. مجلة كلية التربية- جامعة عين شمس، ٤٥(٢)، ٤٢٣- ٤٨٤.

عبد العزيز السيد الشخص وهيام السيد فتحي (٢٠١٣). بناء مقياس الوظائف التنفيذية للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس*، ٤ (٣٧) ٨٥٣- ٩٠٠.

عبد المطلب أمين القريطي (٢٠١١). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم* .(ط٥)، القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية.

عدنان يوسف العتوم (٢٠١٤). *علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق*. عمان، الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عماد أحمد حسن (٢٠١٦). *اختبار المصفوفات المتتابعة الملون ل "Raven" للأطفال والكبار (٤- ٥.٥ إلى ٦٨) سنه*. كراسة التعليمات، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

عماد على حسن (٢٠١٩). أثر برنامج إرشادى قائم على التربية العقلانية الانفعالية فى تحسين الكفاءة الانفعالية والاجتماعية لدى التلاميذ المكفوفين بالمرحلة الابتدائية بمدينة أسيوط. *مجلة كلية التربية- جامعة أسيوط*، ٣٥(٥)، ٤٧٠- ٥١٢.

عمر السيد حمادة (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي للوظائف التنفيذية لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل – مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل – جامعة الزقازيق*، ٤ (١٥)، ٤٤-٨٧.

فاطمة خليل (٢٠١٧). الادمودو كمنصة تعلم الكترونية وعلاقتها بالتنمية المهنية وكفاءة الذات الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد. *مجلة البحوث فى مجالات التربية النوعية*، ١٣، ١٢٩-١٧٩.

لطفي عبد الباسط إبراهيم (٢٠١٠). الذاكرة العاملة في الفصل المدرسي و إشكالية الأداء المعرفي. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ١، ١٩ – ٢٧.

محفوظ عبدالستار أبو الفضل (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادي فى تنمية الكفاءة الاجتماعية وأثره على مفهوم الذات الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية. *مجلة الطفولة والتربية*، ٦(٢٠)، ٣٥٥.

محمد البدرى (٢٠٢٠). العلاقة بين الذكاء الوجدانى والكفاءة الاجتماعية للمعسرين قرائياً. *مجلة كلية التربية*، ٢(١)، ٥٨٥-٦٣٢.

محمد النوبي محمد (٢٠١٠) . *مقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم*. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

مسعد نجاح أبو الديار (٢٠١٢). *الذاكرة العاملة و صعوبات التعلم*. دار الكويت: مركز تقويم و تعليم الطفل.

منال مهدي عمر، ومريم محمد أحمد (٢٠١٥). *برنامج قراءة العقل لتدريس مفاهيم نظرية العقل للأطفال الذاتويين وذوي التأخر المعرفي*. الجزء الأول – الدليل العملي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

منصور زاهي الهاشمي، (٢٠١٦) . "فاعلية برنامج مقترح في الألعاب الت ربوية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال التربية التحضيرية بمدينة ورقلة. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٢٤، ١٦٤- ١٩١.

منى الخديدى (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبى قائم على التكامل الحسى فى تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى التلميذات ذوات الاعاقة الفكرية البسيطة. *المجلة العربية لعلوم الاعاقة والاداب*، ١٠، ١٧٠- ١٨٩.

نجلاء عبدالله إبراهيم (٢٠١٥). أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية فى خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ٥٥ (٢٥)، ٣٩١- ٤٢٧.

نشوة عبد التواب حسين (٢٠٠٧).*الأسس النفسية العصبية للوظائف التنفيذية: تطبيقات علي بعض الاضطرابات عند كبار السن*. القاهرة: دار إيتراك للطباعة و النشر والتوزيع.

نهى محمود عبدالله (٢٠١٣). قياس الكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ضعاف السمع: دراسة مقارنة بين الجنسين. *مجلة البحث العلمى فى التربية*، ١٣(٢)، ٩٣٠- ٩٨٤.

يارا سالم (٢٠١٧). فاعلية برنامج للتدريب على مهارات الذكاء الانفعالى فى تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية*، ١٧(٣)، ٧٧٣-٨١٠.

ياسمين محمد أحمد، وصفاء علي عفيفي، وأسامة أحمد عطا. (٢٠٢١). التدريب علي مهام نظرية العقل وأثره في تنمية التواصل اللفظي لدى أطفال الروضة. *مجلة العلوم التربوية بجامعة جنوب الوادي*، ٤ (٣)، ١٧٤- ٢١٠.

Amadeus, M. (2010). Theory of Mind and Executive Functions. *PhD thesis* , Germany University of Ozsnabruecr.

Attwood, Tony (2008). *The Complete Guide to Asperger's Syndrome*. Jessica King Sely Publishers, London.

Benedek ,M., Jauk,E., Sommer,M. , Arendasy,M. & Neubauer, A. C. (2014). Intelligence, creativity, and cognitive control: The common and differential involvement of executive functions in intelligence and creativity.*Intelligence*,*46*,73-83.

Best, J., R., & Miller, P. H. (2010). ADevelopmental prespective on executive functions. *Child Development*, 81, 1641- 1660.

Brewer, N., Wei Ying, A. B., Young, R. L., & Nah, Y. (2018). Theory of mind and the detection of suspicious behavior. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, *7*(1), 123-131.

Chooi, W. (2012). Working memory and intelligence: A Brief Review. *Journal of Educational and Developmental psychology*, 2, 12-20.

Diamond , A.(2012).Activities and Programs that Improve Children Executive Functions, *Current Direction in Psychology Science* , 21(5),335-341.

Etel , E.&Yagmurlu , B.(2015).Social Competence, Theory of Mind and Executive Function in Institution-Reared Turkish Children, *International J. of Behavioral Development*,39(6),519-529.

Etel , E.&Yagmurlu , B.(2015).Social Competence, Theory of Mind and Executive Function in Institution-Reared Turkish Children, *International J. of Behavioral Development*,39(6),519-529.

Fayol, H. (2005). *Planning for the future new york*. macmlan press.

Friedman, N.P., Miyake, A., Young, S.E., DeFries, J.C., Corley, R.P., & Hewitt, J.K. (2008). Individual differences in executive functions are almost entirely genetic in origin. *Journal of Experimental Psychology: General*, 137, 201-225.

Gathercole, E., Alloway, p., Kirkwood, J., Elliott, G., Holmes, J. & Hilton, A. (2008). Attentional and Executive function behaviors of children with poor working memory. *learning and Individual Differences*, 18, 214 – 223.

Hiatt, M.& Trafton, G. (2010). A Cognitive model of Theory of mind. Salvucci , D; Gunzelman, G., Processing of the 10th , *international conference on Cognitive modeling University Philadelphia*, 91-96.

Hurk, M. (2006). The Relation Between Self-Regualted Strategies and Individual Study Time, Prepared Participation and Achievement in a Problem Based Curriculum. *Active Learning in Higher Education*, 7 (2), 155-169.

Hutchins, L.; Prelock, A.; Morris, H.; Benner, J.; La Vigne, T.& Hoza, B. (2016). Explicit vs. applied theory of mind competence: A comparison of typically developing males, males with ASD, and males with ADHD. *Research in Autism Spectrum Disorders*,21, 94-108.

Ian, A. (2010). *Mind Readers: The Cognitive Basis of Theory of Mind*. Mac Keith Press, London.

Jiemenz,E., Ballabriga, C., Martina, A. &Brophy, C.(2013). Executive function Deficits and Symptoms of Disruptive Behavior Disorders in preschool children. *Universities psychological*, 13(4), 1267-1277.

Koch, D. (2012).*Press the Escape key to Close Theory of Mind, Pragmatic Language, and Social Skills in Adolescents with Autism Spectrum Disorders*. PhD thesis, Duquesne University.

Lerner, J. & Kline, F. (2009*). Learning Disabilities and Related Disorders*: *Characteristics and Teaching Strategies*, Boston: Houghton & Mifflin.

Liu ,M. Ma ,L. Chou ,W.J., Chen ,Y. M., Liu ,T.L., Hsiao ,R. C.,..&Yen, C. F.(2018). Effects of theory of mind performance training on reducing bullying involvement in children and adolescents with high functioning autism spectrum disorder. *PLoS one*,13(1),1-11.

Martins, E.; Osorio, A.; Verissimo, M. & Martins, C. (2016). Emotion Understanding in Preschool Children: The Role of Executive Function, *International J. of Behavior Development*, 40 (1), 1-10.

Mattison, R. & Mayes, S. (2012). Relationships between Learning Disability, Executive Function and Psychopathology in Children With ADHD, *J. of Attention Disorder*, 16 (2), 138-146.

Meng-Jung, Liu; Le-Yin, Ma; Wen-Jiun, Chou; Yu-Min, Chen; Tai-Ling, Liu; Ray C., Hsiao; Huei-Fan, Hu; Cheng-Fang, Yen (2018). Effects of theory of mind performance training on reducing bullying involvement in children and adolescents with high-functioning autism spectrum disorder. *PLoS One*, 13(1): 122-142.

Nuflez , A. (2011). *Development and validation of the children's social competence scale***.** Electronic theses and dissertations.

Osorio, A., Cruz, R. & Sampaio A. (2012). How executive functions are related to intelligence in Williams syndrome. *Res Dev Disabil.* 33(4),1169–1175.

Patricia, H., (2008). Can children with Autism spectrum disorder be helped to acquire A Theory of mind?. *Revista Logopedia, Foniatriay Audiologia*, 28(2), 74-89.

Remine, M., Care, E. & Brown, p. (2008).Language ability and verbal and nonverbal executive functioning in deaf students communicating in spoken English. *Journal of Deaf studies and Deaf Education*, 13 (4), 34-45.

Robinson, S., Goddard, L., Dritschel, B., Wisley, M. & Howlin, P., (2009). Executive functions in children with autism spectrum disorders, *Brain and Cognition*, 71(3), 362–368.

Sasser, T.; Bierman, K.; Heinrichs, B. & Nix, R. (2017). Preschool Intervention Can Promote Sustained Growth in the Executive Function Skills of Children Exhibiting Early Deficits, *Psychological Science*, 28 (12), 1719-1730.

Schirvar , W. (2013). Investigating social competence in students with high intelligence**.** *Doctoral Dissartation*, Minnesota university.

Searle, J. (2004). *Mind A Brief Interdiction***,** Oxford university press, Newyork.

Smogorzewska, J., Szumski, G., & Grygiel, P. (2020). Theory of mind goes to school: Does educational environment influence the development of theory of mind in middle childhood?. *Plos one*, 15 (8), e0237524.

Stasolla, F., Perilli, V. & Damiani, R. (2014). Self-monitoring to promote on-task behavior by two high functioning boys with autism spectrum disorders and symptoms of ADHD. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(5), 472-479.

Thompson, A. & Steinbeis, N. (2020). Sensitive periods in executive function development. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 36, 98-105.

wertz, F. J. (2014). Qualitative inquiry in the history of psychology. *Qualitative Psychology, 1*(1), 4–16.

Willoughby, M.; Magnus, B.; Feagans, L. & Blair, C. (2017). Developmental Delays in Executive Function from 3-5 years of Age Predict Kindergarten Academic Readiness, *J. of Learning Disabilities*, 50 (4), 359-372.

Willoughby, M.; Magnus, B.; Feagans, L. & Blair, C. (2017). Developmental Delays in Executive Function from 3-5 years of Age Predict Kindergarten Academic Readiness, *J. of Learning Disabilities*, 50 (4), 359-372.

Yen – Chun, L. (2014). Parent's play beliefs and the relationships to children's social competence**.** *Education*, 135(1),104 112.

Zandat, F., Prior, M. & Kyrios, M. (2009). Similarities and differences between children and adolescents with autism spectrum disorder and those with obsessive compulsive disorder. *Autism*, 13, 43-57.