استراتيجيات تنمية الطمأنينة النفسية للأطفال ذوي صعوبات التعلم

* أ.د/ عبد الناصر أنيس عبد الوهاب.*

** أ / الهام نسيم أحمد السيد أبو العلا.*

تم إرسال البحث ٢٠٢٣/١١/٥ تم الموافقة على النشر ٢٠٢٣/١٢/٢٩

ملخص البحث :

استهدف البحث الحالي التعرف على الاستراتيجيات التي تنمي شعور الطمأنينة النفسية للأطفال من ذوي صعوبات التعلم، وتحقيقًا لهذا الهدف استخدم الباحثون عينة (٢٨) طفلاً من أطفال المرحلة الابتدائية بمدرسة المهندس علي سليمان الابتدائية إدارة شمال التعلمية بمحافظة بورسعيد، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين عدد كل منهما (١٤) مجموعة ضابطة و(١٤) مجموعة تجريبية، والمجموعتان متكافئتان وفقًا للذكاء والعمر الزمني، وكانت أعمارهم الزمنية بين (٦-٨) عامًا، وكانت معاملات ذكائهم ما بين (٩٠-١١٠) بمتوسط (١٠٠) وانحراف معياري (٤,٩٧)، وقد تم استخدام المنهج التجريبي، وتطبق أدوات البحث الحالي المتمثلة في اختبار القدرة العقلية مستوى (٦-٨) سنوات (إعداد فاروق عبد الفتاح موسى، ١٩٨٤)، ومقياس الطمأنينة النفسية (إعداد الباحثين)، والاستراتيجيات التي تنمي شعور الطمأنينة النفسية. وقد أسفرت نتائج البحث الحالي أن استراتيجيات (الحوار والمناقشة-والتمثيل النفس مسرحي-تمارين الاسترخاء -تحديد

* أستاذ علم النفس التربوي والتربية الخاصة - كلية التربية - جامعة دمياط.

** باحثة دكتوراه بقسم الصحة النفسية- كلية التربية - جامعة بورسعيد.

الأفكار التلقائية والمعارف المشوهة–إعادة البناء المعرفي–تقليل الحساسية التدريجي–توكيد الذات–دحض الأفكار اللاعقلانية–النمذجة–التعزيز–التنفيس الانفعالي) تنمي شعور الطمأنينة النفسية بأبعاد التقبل الاجتماعي، الذات الإيجابية، الطموح، دافعية الإنجاز للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية :

صعوبات التعلم، الطمأنينة النفسية.

Strategies for Developing Psychological Tranquility for Children with Learning Disabilities

Prof. Dr/ Abdel Nasser Anis Abdel Wahab. *
Elham Naseem Ahmed El-Sayed Abu El-Ela. ***

Abstract:

The current research aimed to identify strategies that develop a sense of psychological Tranquility for children with learning Disabilities, and to achieve. For this purpose, the researchers used a sample (28). Two primary school children at Engineer Ali Suleiman Primary School, North Educational Administration. Port Said Governorate, They were divided into two groups, each numbered (14) control group and (14) experimental group, and the two groups are equivalent according to intelligence and chronological age, and their chronological ages were between (6-8) years, and their intelligence coefficients were between (90-110) with

*** Professor of Educational Psychology and Special Education - Faculty of Education - Damietta University.**
**** Doctoral researcher in the Department of Mental Health - Faculty of Education - Port Said University.**

an average of (100) and a standard deviation (4.97), and the experimental approach was used, and the current research tools are applied in the mental ability test level 6-8 years (prepared by Farouk Abdel Fattah Moussa, 1984) and the scale of psychological Tranquility (prepared by researchers). And strategies that develop a sense of psychological Tranquility, and the results of the current research have resulted that the strategies (dialogue and discussion - and theatrical self-representation - relaxation exercises - identification of automatic thoughts and distorted knowledge - cognitive reconstruction - gradual desensitization - self-assertion - refutation of irrational thoughts - modeling - reinforcement - emotional catharsis) develop a sense of psychological Tranquility dimensions of social acceptance, positive self, ambition, achievement motivation for children with learning Disabilities.

Keywords:

Learning Disabilities, Psychological Tranquility.

مقدمة:

ظهر الاهتمام بأطفال ذوي صـعوبات التعلم بعد إدراجها ضـمن الفئات الخاصـة، فأجريت العديد من الدراسات والبحوث التي اهتم بعضـها بالجانب الأكاديمي والبعض الآخر اتجه نحو خصـائص أطفال ذوي صـعوبات التعلم في شـتى جوانبها، وحيث أن هذه الخصـائص تمثل لأطفال ذوي صـعوبات التعلم مشـــاكل اجتماعية ونفســـية تربوية والتي تؤثر في الأطفال، وعلى علاقتهم بالآخرين من أفراد أسرتهم وزملائهم، وذلك بسبب عدم قدرة البعض

منهم على التعبير عن مشـاعره والتي ينتج عنها بعض من الخصـائص السلوكية والنفسية التي تؤثر فيهم .

وإن أطفال ذوي صعوبات التعلم يختلفون عن غيرهم من ذوي الإعاقة الانفعالية أو الحسية أو النفسية، من حيث إنهم لا يعانون من أي إعاقة سمعية أو بصرية أو عقلية، ولديهم نسبة ذكاء متوسطة، ورغم ذلك فإن أداءهم متدن في مادة أو أكثر من المواد الأكاديمية، ويجدون صعوبة في فهم واستخدام اللغة وهذا لا يناسب قدرتهم؛ مما يجعل هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات تعليمية بالمدارس الإبتدائية (شاهر الدريدي، ٢٠١٩، ص٤٧)[١].

حيث أن الخصاص النفسية والسلوكية لأطفال ذوي صعوبات التعلم هي عامل من عوامل الإخفاق والتعثر الدراسي في التعلم واستيعاب وفهم المواد الدراسية مثل بقية أقرانهم العاديين في الفصل، وهذا يرتبط بشكل مباشر بتقبل الطفل لبقية أقرانه أوبسـلوك المعلم أو أحد والديه، مما يؤدي إلى إنخفاض في الطمأنينة النفسية (نواف الظفيري، ٢٠١٢، ص ١٧).

وبذلك فإن الاهتمام بالطمأنينة النفسية يُعد مدخلاً لفهم شخصية الفرد ومؤشرًا لمعرفة المناخ النفسي والبيئي الذي يعيشه فيه من خلال بيئة صدوقة ودودة، بالإضافة إلى أنه تحصين ضد القلق، والخوف، والاضطرابات النفسية عامة، كما أن الطمأنينة النفسية لا يمكن فصلها عن إشباع جميع الحاجات الأخرى، فهي الطريق للشعور بالأمان، والحرية، والرضا عن الذات، والثقة بالنفس (عفاف عويس، ٢٠٠٣، ص ٧٦).

ومن هنا تظهر أهمية تنمية الطمأنينة النفسية لأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ لأنها من أهم الحاجات اللازمة للصحة النفسية والنمو النفسي السليم لهم، كما أن شعور الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالطمأنينة النفسية يعكس

[١] يسير التوثيق في البحث الحالي: (اسم الباحث، سنة النشر، ص رقم الصفحة).

شعورهم بأن البيئة الاجتماعية والنفسية المحيطة بهم بيئة صديقة، وأن الآخرين يتقبلونهم ويحترمونهم داخل الجماعة، ويشعرهم بالحب، والتفاعل معهم، والتعاون، وتفهم قدراتهم، والرضا عن ذاتهم، والإحساسهم بالاستقرار النفسي (وصال هداية، ومحمد السفاسفة،٢٠٢١، ص ٢٥) .

ويحتاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى استخدام الاستراتيجيات المناسبه لهم لإظهار قدراتهم الكامنة وطاقاتهم الخلاقة ليحققوا درجة مناسبة من تحقيق الذات وفهم النفس والإحساس بالمواقف الاجتماعية المختلفة، وكذلك التفاعل مع الآخرين وفهمهم، كما أنه من الضروري لهؤلاء الأطفال تحرير المشاعرهم التي تعوق أداءهم الاجتماعي كالشعور بالنقص والقلق والخوف والنقمة على المجتمع، وفي نفس الموقف تنمية المظاهر السلوكية الإيجابية لديهم. ومن هنا ظهرت أهمية استخدام الاستراتجيات المناسبة لتنمية الطمأنينة النفسية لأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ لتنمية مهاراتهم الاجتماعية في التعامل مع أزماتهم النفسية ومشكلاتهم السلوكية؛ حتى تساعدهم على الوصول إلى أقصى مدى تؤهله لهم قدراتهم وإمكاناتهم.
(عدنان الدرويش، ٢٠٠٩، ص٩٧)

ثانيًا: مشكلة البحث:

ظهرت مشكلة البحث من خلال ما لاحظته أثناء العمل أخصائية صعوبات تعلم في أحد مراكز التأهيل لذوي صعوبات التعلم بمحافظة بورسعيد، حيث أن بعض أطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من انخفاض المهارات الاجتماعية، والعزلة، والميل إلى الانسحاب، وضعف الثقة بالنفس، وعدم القدرة على حل المشكلات التي تواجههم وارتفاع مستوى القلق لذوي صعوبات التعلم، وعدم الرضا عن الذات، وشعورهم بعدم تقبل الأطفال العاديين ومعلميهم داخل الفصل وهذا يعوقهم عن الانخراط والتفاعل داخل المجتمع بشكل سوي؛ مما يؤثر بالسلب على شعورهم بالطمأنينة النفسية.

يوجد العديد من الدراسات التي تبين أن صعوبات التعلم يصحبها عدد من الخصائص السلوكية والنفسية وتشمل السلوك الإنسحابي، وتقدير الذات، والعزلة، وضعف دافعية الإنجاز، والثقة بالنفس، ومستوى مرتفع من القلق، والخوف من التوبيخ، والاكتئاب، والفشل، ومركزية الذات وهذا ما أكدته دراسة كل من (ابتسام العلمي ،٢٠١٠؛ نهلة إسماعيل، ٢٠١٧؛ Li& Morris, 2007)، كما أشارت بعض الدراسات أن صعوبات التعلم عند الأطفال تؤثر بالسلب على الجوانب السلوكية والنفسية لديهم، منها دراسات (أميرة رجب، ٢٠١٢؛ ضحى العشري، ٢٠١٧؛ Zheng; Erickson; Kingston& Noonan, 2014).

وقد أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة استخدام بعض الاستراتيجيات المناسبة التي تركز على تنمية الجوانب النفسية لدى تلاميذ صعوبات التعلم، ومنها دراسة كل من (أمجد هياجنة، فتحية الشكيري، ٢٠١٣؛ نواف الظفيري، ٢٠١٢؛ Khasawneh, 2021).

ومن ثم، يمكن صياغة مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١- ما فعالية الاستراتيجيات التي تنمي الطمأنينة النفسية للقياسين القبلي والبعدي لمقياس الطمأنينة النفسية لأطفال المجموعة التجريبية؟

٢- ما فعالية الاستراتيجيات التي تنمي الطمأنينة النفسية لدى أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الطمأنينة النفسية؟

ثالثًا: أهداف البحث:

يهدف البحث إلى ما يلي:

١- تحديد الاستراتيجيات التي تنمي الطمأنينة النفسية بما تلائم أطفال ذوي صعوبات التعلم.

٢- تحديد أبعاد الطمأنينة النفسية التي يجب تنميتها لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم.
٣- التحقق من فعالية الاستراتيجيات التي تنمي الطمأنينة النفسية بما تلائم أطفال ذوي صعوبات التعلم.

رابعًا: أهمية البحث:

أ- الأهمية النظرية:

١- أهمية فئة أطفال ذوي صعوبات التعلم لم تأخذ حقها في دراسة الاستراتيجيات التي تلائمهم لتنمية الطمأنينة النفسية لديهم.
٢- دور الطمأنينة النفسية في تحقيق الصحة النفسية، كما أنها ترتبط بالتفاعل الاجتماعي، والرضا عن الذات، وزياده الثقة بالنفس، ويزداد هذا الدور قوة وتأثيرًا في حالة ذوي صعوبات التعلم؛ لأن انخفاض الطمأنينة النفسية لديهم يعد من الأسباب الرئيسة وراء سلوك العزلة والانسحاب.
٣- توجيه المهتمين بمجال الصحة النفسية إلى أن الطمأنينة النفسية لها تأثير مباشر على أطفال ذوي صعوبات التعلم، وبخاصة الجانب النفسي والسلوكي لديهم؛ الأمر الذي يدفعهم إلى إجراء مزيد من الدراسات التي تهتم بهذا الجانب لهم.

ب- الأهمية التطبيقية:

١- تطبيق الاستراتيجيات التي تنمي الطمأنينة النفسية، والذي يمكن الاستعانة به من قِبَل الأخصائيين النفسين العاملين بمجال الصحة النفسية والتربية الخاصة.
٢- توجيه اهتمام الباحثين في مجال الصحة النفسية لبذل مزيد من الجهد في تنمية الطمأنينة النفسية لدى هؤلاء الأطفال.

خامسًا: المصطلحات:

١- **صعوبات التعلم:** Learning Disabilities

يُعرفها نبيل حافظ (٢٠٠٦، ص٣) بأنها اضطراب في العمليات النفسية أو العقلية الأساسية التي تشمل: الانتباه والإدراك والتذكر وتكوين المفاهيم وحل المشكلة، ويظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب، وما يترتب عليه سواء في المدرسة الإبتدائية أساسًا أم فيما بعد من قصور في تعلم المواد الأكاديمية المختلفة.

تعرف الباحثة صعوبات التعلم إجرائيًا:

هي مجموعة من الاضطرابات التي تحدث بسبب خلل وظيفيّ في الجهاز العصبيّ المركزيّ لدى أطفال المرحلة الإبتدائية ويمكن التعرف عليهم من خلال الاختبارات المقررة للدراسة في القراءة والكتابة والحساب وتختلف من طفل لآخر داخل الفصل، مما يؤثر على مستوى التحصيل الدراسي.

٢- **الطمأنينة النفسية:** Psychological Tranquility

يُعرف معتز عبيد (٢٠١٦، ص ١٨) الطمأنينة النفسية بأنها وجود علاقات متوازنة بين الطفل وذاته من ناحية، وبينه وبين الأطفال الآخرين المحيطين به من ناحية أخرى؛ فإذا توفرت هذه العلاقة المتوازنة فإن سلوك الطفل يميل إلى الهدوء والاستقرار؛ وبالتالي فإنه يصبح أكثر فاعلية للعمل والإنتاج بعيدًا عن أنواع والاضطراب والقلق وعدم وجود تلك العناصر أو تدنيها يعتبر مؤشرًا على عدم وجود الطمأنينة النفسية.

تعرف الباحثة الطمأنينة النفسية إجرائيًا:

هي شعور الطفل بالراحة داخليًا وخارجيًا ورضاه عن نفسه وتقبلها، وتهدف إلى التكيف مع الحياة التي يعيشها ومع المحيطين والقدرة على حل المشكلات

وعدم بالشعور بالحزن أو الكسل، وتشمل أبعاد (الذات الإيجابية ودافعية الإنجاز والتقبل الاجتماعي والطموح).

الإطار النظري والدارسات السابقة:

١- مفهوم صعوبات التعلم: Learning Disabilities

صعوبات التعلم هي إحدى فئات الإعاقة الخفية التي لا ترجع إلى سبب واضح وظاهر؛ ولكنها تعود إلى سبب كامن وخفي، وكذلك لا يستطيع معظم الأطفال أن يشكو منها، لذا شغلت الخصائص النفسية والسلوكية لصعوبات التعلم الاهتمام الكبير للمهتمين بالصحة النفسية؛ لما أظهرته تلك الخصائص من انخفاض الطمأنينة النفسية لديهم، مما يبين أهمية استخدام الاستراتيجيات التي تساعد في تنمية الشعور بالطمأنينة النفسية لديهم.

واختلف العلماء في تحديد تعريف لأطفال ذوي صعوبات التعلم، وذلك لصعوبة تحديد هؤلاء الأطفال على الرغم من وجودهم بكثرة في المدارس إلا إنهم فئة محيرة؛ لأنها فئة تعاني تباينًا شديدًا بين المستوى الفعلي (المستوى التعليمي) والمستوى المتوقع الوصول إليه (عادل عبد الله، ٢٠١٠أ، ص ٢٧١).

يُعرفها نبيل حافظ (٢٠٠٦، ص٣) بأنها اضطراب في العمليات النفسية أو العقلية الأساسية التي تشمل: الانتباه والإدراك والتذكر وتكوين المفاهيم وحل المشكلة، ويظهر صداه في عدم القدرة على تعلم: القراءة والكتابة والحساب، وما يترتب عليه سواء في المدرسة الإبتدائية أساسًا أم فيما بعد من قصور في تعلم المواد الأكاديمية المختلفة.

يُعرف سليمان عبد الواحد (٢٠٠٧ أ، ص ٣٧) مفهوم صعوبات التعلم "بأنها مجموعة غير متجانسة من الأفراد في الفصل الدراسي العادي ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط يظهرون تباعدًا واضحًا بين أدائهم المتوقع وبين أدائهم الفعلي في مادة أو أكثر من المواد الأكاديمية، وربما ترجع الصعوبة لديهم إلى سيطرة وظائف أحد نصفي الدماغ الكرويين على الآخر، أن هؤلاء الأطفال لا يعانون مشكلات حسية سواء كانت (سمعية أم بصرية أم حركية)، وأنهم ليسوا متخلفين عقليًا ولا يعانون حرمانًا بيئيًا سواء كان (ثقافيًا أم اقتصاديًا أم تعليميًا)، ولا يعانون أيضًا اضطرابات انفعالية حادة أو اعتلالاً صحيًا".

كما يُعرف مسعد أبو الديار (٢٠١٥، ص ١٢٣) صعوبات التعلم "بأنها مجموعة من الاضطرابات النمائية المختلفة وغير المتجانسة الموجودة لدى بعض الأطفال، وترجع هذه الاضطرابات –الموجودة داخل الأطفال– إلى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، يؤثر سلبًا على قدرتهم في استقبال المعلومات والتعامل معها والتعبير عنها؛ مما يسبب لهم صعوبات في القدرة على: الكلام، والإصغاء، والقراءة والكتابة والفهم والتهجئة والحساب والاستدلال، كما تؤثر تلك الصعوبات سلبًا على جوانب أخرى مثل: الانتباه، والإدراك والذاكرة والتفكير والنمو الانفعالي والمهارات الاجتماعية ".

ويُعرف إبراهيم المصري وإسماعيل محمود ونازك التهامي وياسمين إسلام (٢٠١٨، ص ٧) صعوبات التعلم "بأنها مجموعة من الأطفال في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضًا في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي فوق المتوسط، إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم: الانتباه أو الإدراك

أوالفهم أو التفكير أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو إجراء العمليات الحسابية أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوي الإعاقة العقلية والمضطربون انفعاليًا والمصابون بأمراض وذوي الإعاقة السمعية أو البصرية وذوو الإعاقات المتعددة؛ حيث إن إعاقتهم قد تكون سببًا مباشرًا للصعوبات التي يعانون منها".

يتفق الباحثون مع تعريفات صعوبات التعلّم على أنّها مجموعة من الاضطرابات التي تحدث بسبب خلل وظيفيّ في الجهاز العصبيّ المركزيّ لدى الأطفال، والتي تؤثر على اكتسابهم المعلومات واستخدامهم المهارات سواء في الاستماع أو في التحدث أو في القراءة أو الكتابة أو الحساب، وأنّ هذه الاضطرابات تختلف من طفل لآخر داخل الفصل الدراسي، مما يؤثر على مستوى التحصيل في نهاية العام الدراسي.

تعريف صعوبات التعلم إجرائيًا:

هي مجموعة من الاضطرابات التي تحدث بسبب خلل وظيفيّ في الجهاز العصبيّ المركزيّ لدى أطفال المرحلة الإبتدائية، ويمكن التعرف عليهم من خلال الاختبارات المقررة للدراسة في القراءة والكتابة والحساب وتختلف من طفل لآخر داخل الفصل، مما يؤثر على مستوى التحصيل الدراسي.

٢- محكات تحديد صعوبات التعلم :

أ. محك التباعد: يشير محك التباعد إلى وجود تباين واختلاف بين العديد من السلوكيات النفسية كالانتباه، والتمييز، وإدراك العلاقات والذاكرة، ويشير

إلى التباين والاختلاف بين القدرة العقلية للفرد (الذكاء) وتباعدها والتحصيل الدراسي الأكاديمي (نايف قطامي، ١٩٩٢، ص ٢٩).

ب. محك الاستبعاد: حيث يستبعد عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الحالات الآتية: التخلف العقلي، والمكفوفين والإعاقات الحسية، وضعاف السمع وضعاف البصر، وذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة، مثل: الاندفاعية، وحالات نقص فرص التعلم والنشاط الزائد، أو الحرمان الثقافي (مسعد أبو الديار، ٢٠١٢أ، ص ٧١).

ج.محك التربية الخاصة: ويرتبط بالمحك السابق وأن أطفال ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع الأطفال العادين، وكذلك طرق التدريس للمعوقين، وإنما يتعين توفير طرق تدريس خاصة بهم داخل إطار التربية الخاصة من حيث: (التشخيص، والتصنيف، والتعليم) يختلف عن الفئات السابقة (غسان أبو فخر، ٢٠٠٥، ص ١٦٥).

د. محك المشكلات المرتبطة بالنضوج: تختلف معدلات النمو من طفل إلى آخر مما يؤدي إلى صعوبة التهيئة لعمليات التعلم، حيث أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث، مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مهيئين أو مستعدين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية (قراءة وكتابة)؛ مما يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع إلى عوامل وراثية أم تكوينية أم بيئية، وهذا المحك يعكس الفروق الفردية بين الذكور والإناث في القدرة على التحصيل (مي موسى، ٢٠١٦، ص ٦٦).

٣- خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

الأطفال ذوو صعوبات التعلم عبارة عن مجموعة غير متجانسة، ولديهم العديد من الخصائص المختلفة والمشتركة بينهما، كما يوجد لكل فرد ما يميزه من بعض الخصائص التي ينفرد بها عن الآخرين.

واهتم الباحثين بتحديد خصائص الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، والتي يظهر تأثيرها واضحة على مستوى تقدم الطفل في المدرسة (صابر بحري ومني خرموش، ٢٠١٦، ص ١١)، لذا على أولياء الأمور الاهتمام بمعرفة تلك الخصائص حتى يسهل عليهم التعامل معها، وهذا وضحه خالد الفضلي (٢٠١٨) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على مستوى معرفة أولياء الأمور بالخصائص الأكاديمية والنفسية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومعرفة أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم بواجباتهم المتوقعة نحو أبنائهم، ودرجة ممارستهم لتلك الواجبات. وقد توصلت النتائج إلى أن أولياء أمور الطلبة العاديين لديهم معرفة بمستوى أبنائهم بالواجبات المتوقعة منهم وممارسة لتلك الوجبات أكثر من أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

لذا تتضح أهمية تصنيف خصائص صعوبات التعلم لتكون بشكل واضح وظاهر أمام أولياء الأمور والمهتمين بالأطفال ذوي صعوبات التعلم ويمكن تصنيفها إلى: خصائص عقلية معرفية وخصائص سلوكية وخصائص نفسية وخصائص اجتماعية، وهي كما يلي:

أ. الخصائص العقلية المعرفية:

أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشاكل دراسية، إلا أن منهم ذوي صعوبات تعلم قراءة أو كتابة أو حساب أو أي مادة دراسية أخرى، ولقد اتفقت العديد من الدراسات ومنها دراسة (أحمد عباس ،٢٠٠٢، ١١٤؛ سليمان عبد الواحد، ٢٠٠٧ب، ص ١٣٣) على وجود عدة خصائص تميز هؤلاء المتعلمين عن غيرهم، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- قصور الانتباه وقصور التآزر الحسي.
- اضطرابات واضحة في العمليات العقلية المعرفية مثل الانتباه والإدراك والذاكرة.
- عجز واضح في القدرة على تحويل وتشفير وتخزين واسترجاع المعلومات.
- تبني أنماط معالجة معلومات غير مناسبة لمتطلبات حجرة الدراسة ولقدرتهم، تتدخل وتؤثر سلبيًا على مقدار تعلمهم للمهام الدراسية.

ب-الخصائص السلوكية:

يتميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالكثير من الخصائص السلوكية، والتي تمثل انحرافًا عن السلوك السوي لأقرانهم العاديين، ويظهر تأثير هذه الخصائص على تقدم الطفل في المدرسة، وهذا ما أكدته دراسة كلً من (فكري متولي، ٢٠١٧؛ Maker& Udall, 2020)، وهدفت دراسة حسان رشاق وعبد العالي يحياوي (٢٠١٩) إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين السلوك الاجتماعي والانفعالي لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (دراسة

ميدانية على تلاميذ التعليم الإبتدائي)، والتي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية بين السلوكيات الاجتماعية والانفعالية وصعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ التعليم الإبتدائي، بالإضافة إلى السلوكيات الاجتماعية والانفعالية الشائعة وهي بالترتيب النشاط الزائد والسلوك الإنسحابي، والسلوك الاجتماعي المنحرف لدى تلاميذ التعليم الإبتدائي، ويتميز هؤلاء الأطفال عدة خصائص سلوكية وهي:

- العدوانية المرتفعة، والقلق، والاندفاعية.
- الاعتماد على الآخرين والاتكالية.
- النشاط الحركي الزائد (المفرط) دون مبرر.

ج-الخصائص النفسية:

أجريت العديد من الدراسات لتحديد الخصائص النفسية التي تميز هؤلاء المتعلمين على أساس أنها من الممكن أن تستخدم كمحك لتشخيص صعوبات التعلم ووسيلة للتعرف على هؤلاء الأطفال، ومنها دراسة (عبير طوسون، ٢٠١٣ ;Li& Morris, 2007) ودارسة كلثوم سعيدي، وفاطمة الزهراء رقاني (٢٠٢٠) التي استهدفت تقدير الذات لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة، الرابعة والخامسة ابتدائي، وأوضحت نتائج الدراسة علاقة ارتباطية بين تقدير الذات وصعوبات التعلم الأكاديمية لدى عينة الدراسة، وتؤكد الدراسة على الحاجة إلى دعم أطفال ذوي صعوبات التعلم بطريقة من شأنها معالجة الصعوبات المحددة التي قد تؤدي إلى معدلات أعلى من التسويف وبالتالي انخفاض التحصيل الدراسي، ووجد أنهم يتميزون بالخصائص التالية:

- انخفاض تقدير الذات.
- انخفاض الدافعية للإنجاز.
- انخفاض مستوى الطموح.
- يظهرون ضعفًا ملحوظا في تقدير السلوك.
- ضعف الثقة بالنفس.

د-الخصائص الاجتماعية:

تُعد الخصائص الاجتماعية محك مهم يسهم في الحكم على الإنسان السوي، وباستعراض الدراسات والبحوث التي تناولت الخصائص الاجتماعية لهؤلاء الأطفال مثل دراسات: (حسن عبد المعطي ،٢٠٠٣، ص ص ١٩٨-١٩٩)، وجد أنهم يتميزون بعدة خصائص عن غيرهم وهي:

- انخفاض الذكاء الاجتماعي ومهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي.
- لديهم صعوبات في اكتساب أصدقاء جدد.
- سوء التوافق الاجتماعي.
- العجز عن مسايرة الأقران.

من هنا تتضح خصائص ذوي صعوبات التعلم والتي تجعل الباحثون يضعوها عين الاعتبار أثناء التعامل معهم خلال البحث الحالي، كما يراعي الباحثون هذه الخصائص أثناء بناء أدوات البحث كما يلي:

١)**الخصائص المعرفية:** الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم عجز واضح في القدرة على تحويل وتشفير وتخزين واسترجاع المعلومات؛ لذلك يراعي الباحثون عند استخدام الاستراتيجيات أن تعرض عليهم معلومات واضحة ومباشرة وتناسب القدرات العقلية لهم.

- أطفال ذوي صـــعوبات التعلم تبني لديهم أنماط معالجة معلومات غير مناسـبة لمتطلبات حجرة الدراسـة، تتدخل وتؤثر سـلبيًا على مقدار تعلمهم للمهام الدراسـية؛ لذلك يراعي الباحثون عند اسـتخدام الاسـتراتيجيات أن تستخدم استراتيجية حل المشكلات، ودحض الأفكار اللاعقلانية.

٢) الخصائص السلوكية والنفسية:

بالرجوع إلى الخصائص النفسية والسلوكية لدى أطفال صعوبات التعلم وجد أنهم يعانون من العدوانية المرتفعة، والاندفاعية والقلق، والاعتماد على الآخرين والاتكالية، وانخفاض الدافعية للإنجاز، وانخفاض تقدير الذات، انخفاض مسـتوى الطموح، ويظهرون ضـعفًا ملحوظاً في تقدير السـلوك، ضـعف الثقة بالنفس؛ لذلك يراعي الباحثون اسـتخدام الاسـتراتيجيات لتنمية الطمأنينة النفسية.

٣) الخصائص الاجتماعية:

أطفال ذوي صـعوبات التعلم لديهم عجز عن مسـايرة الأقران وانخفاض الذكاء الاجتماعي ومهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي ولديهم صعوبات في اكتساب أصدقاء جدد والتعامل مع المحطين.

٤- مفهوم الطمأنينة النفسية: Psychological Tranquility

تُعد الطمأنينة النفسية من أهم الحاجات اللازمة للصحة النفسية والصحة النفسية للفرد، وإن الشعور بالطمأنينة النفسية يعكس شعور الفرد بأن البيئة الاجتماعية بيئة صـديقة ويشـعر الفرد بأن الآخرين يقدرونه ويحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة، والفرد الذي يشـعر بالطمأنينة والإشـباع في بيئته

يميل إلى أن يعمم هذا الشعور على من حوله من الحب والتعاون معهم، أما الفرد غير المطمئن نفسيًا فهو في حالة خوف ويشعر بعدم الرضا ويرى أن البيئة تمثل تهديدًا خطيرًا (عفاف البديوي، ٢٠١٨، ص١٦٠).

يُعرف صموئيل مغاريوس (١٩٧٤، ص٣) الطمأنينة النفسية أنها أحد مظاهر الصحة النفسية الإيجابية وأول مؤشراتها، لقد تحدث الكثير من المفكرين عن أبرز المؤشرات الإيجابية للصحة النفسية، والتي منها شعور الفرد بالطمأنينة النفسية والنجاح في إقامة علاقات مع الآخرين وتحقيق التوافق النفسي والبعد عن التصلب والانفتاح على الآخرين.

يُعرف معتز عبيد (٢٠١٦، ص ١٨) الطمأنينة النفسية بأنها وجود علاقات متوازنة بين الطفل وذاته من ناحية، وبينه وبين الأطفال الآخرين المحيطين به من ناحية أخرى؛ فإذا توفرت هذه العلاقة المتوازنة فإن سلوك الطفل يميل إلى الهدوء والاستقرار؛ وبالتالي فإنه يصبح أكثر فاعلية للعمل والإنتاج بعيدًا عن أنواع والاضطراب والقلق وعدم وجود تلك العناصر أو تدنيها يعتبر مؤشرًا على عدم وجود الطمأنينة النفسية.

ويُعرفها إبراهيم الشافعي (٢٠١٠، ص٢٥٧) بأنها شعور الفرد بالراحة والقناعة بما تحقق للفرد التسليم بالقدر والإقبال على الحياة بخيرها وشرها والسعي المتوازن لتحقيق الأهداف بلا إفراط أو تفريط عن الحد المطلوب.

وأن حاجة الفرد للطمأنينة النفسية من أهم الحاجات لتكوين أنماط سليمة القيم والمعايير والاتجاهات الإيجابية السليمة، وإنها المصدر الأول لإحساس الفرد بالثقة في ذاته وفيمن حوله، وفقدان الفرد الطمأنينة النفسية يؤدي إلى الكراهية لأن من شأن من خاف شيئًا كرهه (عبد الحق لبوازدة، ٢٠١٦، ص ١٢٤).

يعرف الباحثان الطمأنينة النفسية إجرائيًا بأنها:

هي شعور الطفل بالراحة داخليًا وخارجيًا ورضاه عن نفسه وتقبلها، وتهدف إلى التكيف مع الحياة التي يعيشها ومع المحطين والقدرة على حل المشكلات وعدم بالشعور بالحزن أو الكسل، وتشمل أبعاد (الذات الإيجابية ودافعية الإنجاز والتقبل الاجتماعي والطموح). ويمكن التعبير عنها من خلال الاستجابات التي تصدر عن الطفل على مفردات مقياس الطمأنينة النفسية.

٥- مصادر الطمأنينة النفسية:

الشعور بالطمأنينة النفسية ينتج عن قدرة الآباء على إعطاء أبنائهم التقبل والاهتمام بميولهم ومشكلاتهم، والحب ووضع ضوابط معقولة وواضحة ومتسقة لهم، ومن خلال إعطاء حرية التعبير عن الرأي في الموافق المختلفة والاستماع لوجهات نظرهم والسماح لهم بالمشاركة في صنع بعض القرارات الخاصة بهم وكذلك القرارات الأسرية. وشعور الأبناء بالطمأنينة يرتبط بشعور الآباء ذاتهم بالطمأنينة، فالراشدون الذين سبق أن أدركوا الرفض من قِبَل أهلهم في مرحلة الطفولة يعانون من فقدان المحبة والاحتواء ولا يستطيعون أن يقدموا المحبة التي فقدوها إلى أطفالهم، فيشعر الطفل بأنه مهمل وغير محبوب وغير مرغوب فيه من قِبَل الآخرين، ويؤدي ذلك إلى شعوره بعدم الطمأنينة النفسية والعجز وانخفاض تقدير الذات واليأس والشعور بعدم الكفاءة وعدم القدرة على المواجهة (معتز عبيد، ٢٠١٦، ص ٤٤).

حيث تمثل البيئة الاجتماعية النطاق الأشمل والأوسع بما تحويه من دوائر اجتماعية أوسع كأصدقاء والمعلمين يمثلون مصادر مهمة لاطمئنان الطفل إذا شعر بالتقبل من والديه ومدرسيه وأصدقائه والرؤساء في العمل والعيش مع زوجة صالحة وذرية نافعة تحبه وتحترمه وفي بر الأبناء والأحفاد (كمال محمد، ١٩٨٧، ص ص ٩٠-٩١).

كما إن الشعور بالطمأنينة النفسية ينشأ وينمو مع الفرد على أساس الإشباع النسبي للحاجات الأساسية حسب ترتيبها في هرم ماسلو للحاجات، لذا تتأثر بمصادر الإشباع المختلفة والعوامل المحيطة فهي متداخلة مع بعضها، فلا يوجد بينها حدود فاصلة وذات تأثير قوي ومتباين من حيث المقدار والنوع في مراحل العمر المختلفة (محمد عبد الرحمن، ١٩٩٨، ص ص ٢٨٢-٢٧٤).

وعدم الحصول على الطمأنينة النفسية للأطفال من المحيطين به يتسبب في ظهور بعض المشاكل السلوكية والنفسية والتي من أهمها عدم الرغبة في التعامل مع الآخرين والوحدة النفسية، وهذا ما أوضحته العديد من الدراسات والبحوث ويعرض الباحثون منها دراسة عبد الرحمن العطاس (٢٠١٢) التي وضحت العلاقة بين مستوى الشعور بالطمأنينة النفسية والوحدة النفسية لدى الأيتام المقيمين في دور الرعاية والأيتام المقيمين لدى ذويهم، ومقارنة كل من الشعور بالطمأنينة النفسية والوحدة النفسية لدى الأيتام المقيمين في دور الرعاية والمقيمين لدى ذويهم. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن الأيتام المقيمين في دور الرعاية يعانون من فقر في الطمأنينة بمستوى أعلى من أقرانهم المقيمين لدى ذويهم. وأن الأيتام

المقيمين لدى ذويهم يشعرون بالطمأنينة بشكل أكبر من الأيتام المقيمين في دور الرعاية.

كما هدفت دراسة عبد السلام جودت (٢٠١٤) إلى التعرف على العلاقة بين الطمأنينة النفسية والوحدة النفسية لدى طلبة الجامعة، وتوصلت الدراسة أن إحساس طلبة التخصصات العلمية بالطمأنينة النفسية أكبر من طلبة التخصصات الإنسانية؛ وأن الأفراد الذين يشعرون بالطمأنينة النفسية تكون لديهم مشاعر إيجابية نحو أنفسهم ونحو علاقاتهم بالآخرين والتعامل معهم، وهو ما يساعدهم على تطوير مهارات اجتماعية متوازنة يحققون من خلالها توافقًا اجتماعيًا شخصيًا مناسبًا. وإن هناك مجموعة عوامل شخصية واجتماعية وبيئية تؤثر في حياة الأطفال والمراهقين والشباب تجعل البعض منهم يشعر بفقدان التوازن النفسي والانفعالي لعدم قدرتهم على تحقيق التوافق الاجتماعي الملائم لهم. وإن إشباع حاجة الشاب إلى الإحساس بالطمأنينة وتطويره لمهارات اجتماعية كالقدرة على التعبير الانفعالي والاجتماعي من شأنه أن يساعد الشباب في عملية التواصل والتفاعل مع الآخرين بكل ارتياح وطمأنينة ويبعد عنه شبح الوحدة النفسية والانطوائية، وما يترتب عليها من مضاعفات صحية ونفسية واجتماعية وبيئية.

وأوضحت دراسة سعد العنزي (٢٠١٩) الطمأنينة النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجهراء في دولة الكويت، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الطمأنينة وفاعلية الذات تعزى للجنس، ووجود علاقة ارتباطية طردية بين الطمأنينة وفاعلية الذات، وعكسية بين الطمأنينة النفسية والطموح.

٦- أبعاد الطمأنينة النفسية:

يعرف Burris; Brechting; Salsman and Carlson (٢٠٠٩، ص ص ٥٣٦-٥٤٣) الطمأنينة النفسية أنها فكرة الأطفال البسيطة عن رفاهيتهم، واهتماماتهم وسعادتهم، وجودة حياتهم، وهي مفهوم يعكس التجارب والخبرات والوظائف والأدوار المرغوبة.

ويستخدم بعض الدراسات السابقة أبعاد الطمأنينة النفسية ومنها دراسة كل من عبد الرحمن العطاس (٢٠١٢)؛ وغادة محمد (٢٠٢٠)؛ ومي بوقري (٢٠٠٩)، وهدفت دراسة Farshad; Seyed and Kiumars (٢٠١٥) إلى التعرف على الآثار النفسية للطمأنينة النفسية بناءً على التعاليم الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وأوضحت النتائج وجود اختلاف كبير بين المجموعتين الضابطة والتجريبية باستثناء إتقان البيئة والاستقلالية. وأن الطمأنينة النفسية القائمة على التعاليم الإسلامية لها تأثير على التلاميذ. وتوصلت إلى الأبعاد التالية:

أ. القبول الذاتي:

هو التلاميذ الذي لديه تصور حقيقي وواقعي عن أنفسهم، هذا التصور يشمل معرفتهم بصفاتهم الإيجابية والسلبية وصفاتهم الحسنة والسيئة، ويكون لديهم القدرة على تقبل أنفسهم.

ب. **العلاقات الإيجابية:**

أن يكون التلاميذ لديه القدرة على إقامة وتكوين علاقات اجتماعية حميمية ودافئة مع الآخرين، وكذلك قدراتهم على إظهار التعاطف مع الآخرين، وقدراتهم على تطوير هذه العلاقات بصورة مستمرة.

ج. **الاستقلالية:**

أن يكون التلاميذ لديه القدرة على اتخاذ القرارات الخاصة بهم دون الاعتماد على موافقة الآخرين أو انتظار موافقتهم، وكذلك قدراتهم على أنفسهم وفقًا لشخصياتهم ومعتقداتهم، وليس وفقاً لشخصيات الآخرين ومعتقداتهم؛ بمعنى عدم اعتماد التلاميذ على التقاليد والمتطلبات الاجتماعية.

د. **التمكن البيئي:**

أن يكون التلاميذ لديه القدرة على إدارة البيئة وجوانب القصور وتعرف جوانب القوة، وكذلك القدرة على القيام باختيار البيئات التي تتمشى مع قدراتهم واحتياجاتهم ومعتقداتهم وقيمهم.

هـ. **الحياة الهادفة:**

أن يكون التلاميذ لديه القدرة على إدارة وتحديد أهدافهم في الحياة، والإحساس بمعنى الحياة والأهداف التي يسعون إلى تحقيقها، وأن يعرف كيفية العيش في الحياة في اتجاهات واضحة ومحددة.

و. **التطور الشخصي:**

أن يكون التلاميذ لديه القدرة على تطوير وتنمية شخصياتهم باستمرار، والعمل الجاد من أجل تحسين جهودهم وقدراتهم بصورة تامة ومستمرة.

حيث أن هذه الأبعاد الستة تشكل البنية النظرية لمفهوم الطمأنينة النفسية، وأن مفهوم الطمأنينة النفسية هو عبارة عن مفهوم مركب يتكون من أبعاد فرعية يساهم كل بعد من الابعاد الفرعية بصورة مهمة في تحقيق

المفهوم المركب لطمأنينة النفسية (Calderon; Kim; Ratsameemonthon& Pupanead 2019, pp 176-197)، بينما استخدمت دراسة (عبد الحق لبوازدة، ٢٠١٦، ص ١٣٩؛ وعفاف البديوي، ٢٠١٨، ص ١٦٦) الأبعاد التالية:

أ. **التحرر من الآلام النفسية والانفعالات الحادة:**

وهي إحساس التلاميذ بالراحة والسكينة مما يستلزم خلوه من مشاعر الضيق المصاحب للقلق والتوتر ومواجهته والسيطرة على الواقع والإجهاد بحسم الصراع، والقدرة على طرد الأوهام والتخلص من كافة المتاعب الجسمية والنفسية والاجتماعية وضبط الانفعالات والتعبير عنها بصورة مقبولة.

ب. **التفاؤل:**

هو تقبل التلاميذ للحياة من خلال النظرة الإيجابية لها وإقباله عليها بنشاط وحيوية، وإيمانه بأن الإنسان خير بطبعه وأن عواقب الأمور كلها لصالحه.

ج. **الرضا عن الذات:**

هو قدرة التلاميذ على فهم أنفسهم وتقييمها بشكل واقعي وموضوعي وتطوير قدراتهم واستثمارها، ومواجهة الصعوبات وتقبل ذاتهم وتحديد أهدافهم الحياتية، وينتج عنه الشعور بالإنجاز والاستقلالية والتقدم وتحمل المسئولية.

د. **الثقة بالله:**

هي حسن التوكل على الله والرضا بقضائه وقدره وتفويض الأمور كلها إليه وعدم خشية الموت.

هـ. القدرة على إشباع الحاجات العضوية والاجتماعية:

هي تلبية متطلبات الحياة اليومية من مأكل ومشـــرب وملبس وإشـــباع الحاجات الجنســـية بطريقـــــة متزنة ومقبولة، والقدرة على بناء الروابط الاجتماعية والاندماج الاجتمـــــاعي والتقدير والحب للآخرين وشـعوره بأنه محبوب منهم.

كما أن هناك بعض الدراســـات التي قســـمت الطمأنينة النفســـية إلى مستويات وهي مستوى: عالٍ، متوسط، منخفض من الطمأنينة النفسية (مثل دراسة: سعد العنزي، ٢٠١٩، ص ٦٥؛ سهام سدخان، ٢٠١٩، ص ٣٥٠)، وحيث هدفت دراســـة مريم الغمري (٢٠١٦) إلى التعرف على مســـتوى الطمأنينة النفسـية لدى أبناء مرضـى الفصـام العقلي والكشـف عن مسـتوى الطموح لدى أبناءهم، وقد أظهرت الدراســـة إلى وجود مســـتوى مقبول من الطمأنينة النفسية لدى أبناء مرضى الفصام العقلي.

كما تناولت دراسة وصال هداية ومحمد السفسافة (٢٠٢١) التعرف على مســـتوى كلٍ من الطمأنينة النفســـية والعجز المتعلم لدى الطالبات اللاجئات السـوريات في محافظة الكرك/ الأردن والعلاقة بينهما، وتوصـلت النتائج إلى أنّ مستوى كل من الطمأنينة النفسية والعجز المتعلم جاءا متوسطين، كما أن هناك علاقة دالة إحصـائياً وعكسـية بين مسـتوى الطمأنينة النفسـية والعجز المتعلم، وأشـارت الدراســة بمجموعة من التوصــيات، أهمها: ضــرورة بناء برامج إرشـادية لفئات الطلبة اللاجئين، لتسـاعدهم في رفع مسـتوى الطمأنينة النفسية وخفض مستوى العجز المتعلم.

وبعد اطلاع الباحثين على الإطار النظري يمكن تحديد أبعاد الطمأنينة في البحث الحالي:

أ. **الذات الإيجابية:** هي معتقدات وأفكار أطفال ذوي صعوبات التعلم عن نفسه وقدراته ومواهبه واستعداداته ومدى تقبله ورضاه عن هذه نفسه.

ب. **التقبل الاجتماعي:** هو حالة الرضا التي يحصل عليها أطفال ذوي صعوبات التعلم من قِبَل أقرانهم والتي يعبر عنها في رغبتهم بالجلوس والدراسة واللعب معه والتحدث إليه وزيارته، وشعوره بالارتياح بتواجدهم معه وقربهم له.

ج. **دافعية الانجاز:** تشير إلى القوة المستمدة من خبرات الطفل التي تدفعه بأن يقوم ببذل مزيد من المجهود ليحقق هدفه من خلال تنظيم أفكاره ويسيطر عليها، ويتغلب على العقبات التي تواجهه أثناء الدراسة، ويكون لديه القدرة على منافسة زملائه دراسيًا، ويكون عنده حب استطلاع والتخطيط للمستقبل، ويحافظ على مستوى مرتفع في أدائه الدراسي.

د. **الطموح:** يشير إلى الحافز الذي ينمو بداخل الطفل ليكتسب القدرة والقوة في الوصول إلى أهدافه من خلال الكفاح والمثابرة وتحمل المسؤولية والتفوق ويتحدد حسب الخبرات ذات الأثر الفعال التي مر بها الطفل في حياته.

٧- أهمية تنمية الطمأنينة النفسية لدى أطفال صعوبات التعلم:

بالإشارة إلى الخصائص السلوكية والنفسية والاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم وجد أنهم يعانون من العدوانية العالية، والاندفاعية، والقلق، والعجز عن مسايرة الأقران، والاعتماد على الآخرين والاتكالية، وانخفاض الدافعية للإنجاز، وانخفاض تقدير الذات، انخفاض مستوى الطموح،

وانخفاض الذكاء الاجتماعي ومهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي، ويظهرون ضعفًا ملحوظاً في تقدير السلوك، ضعف الثقة بالنفس، ولديهم صعوبات في اكتساب أصدقاء جدد.

هذا ما أوضحته دراسة Zheng; Erickson; Kingston & Noonan (٢٠١٤) التي تقدم شرحًا تجريبيًا لكيفية تأثير مفهوم الذات وتقدير السلوك على التحصيل الأكاديمي للمراهقين الذين يعانون من صعوبات التعلم بعد مراعاة المتغيرات المشتركة للدخل والجنس والحضر، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرات الثلاثة الكامنة (مفهوم الذات، تقدير السلوك، والتحصيل الأكاديمي)، مع كون تقدير السلوك مؤشرًا محتملاً على التحصيل الدراسي للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم.

وكما هدفت دراسة ضحى العشري (٢٠١٧) معرفة العلاقة بين تقدير الذات والشعور بالأمن النفسي لدى عينة من أطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي، تكونت العينة من (٨٠) طفلًا وطفلة ذوي صعوبات تعلم اجتماعي (٤٠) من الذكور (٤٠) من الإناث، وكانت أعمارهم ما بين (٩ –١٢) عامًا، وقد تم تطبيق مقياس الذكاء غير اللفظي، ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي مقياس صعوبات التعلم الاجتماعي، مقياس تمايز الذات، مقياس الأمن النفسي، وأشارت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أطفال الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي على مقياس تمايز الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي وفي اتجاه الذكور، ووجود فروق دالة إحصائياُ بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أطفال الذكور والإناث من ذوي

صـــعوبات التعلم الاجتماعي على مقياس الأمن النفســـي للأطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي وتجاه الذكور.

تؤكد الدراسات تأثير تلك الخصائص على تلاميذ صعوبات التعلم سلوك ونفسية الأطفال، مما دفع الباحثان باستخدام الاستراتيجيات لتنمية الطمأنينة النفسية، حيث يعمل هذه الاستراتيجيات على رفع ثقتهم بنفسهم والرضا عن ذاتهم وتقبلهم لأنفسـهم والقدرة على اتخاذ القرار ومقارنتهم بأنفسـهم وقدراتهم وليس بقدرات الآخرين فيكون عندهم القدرة على تكوين علاقات اجتماعية سوية مع أصدقائهم.

في حدود اطلاع الباحثة لا يوجد دراسات تربط بين ذوي صعوبات التعلم وبين الطمأنينة النفســية ولكن وجدت بعض الدراســات التي تربط بينهم ومتغيرات نفسية أخرى ومنها:

دراسة أشرف عبد الغني ومجذوب قمر ومحجوب الصديق (٢٠١٦) التي هدفت للتعرف على السمة العامة للمناخ الأسري والشعور بالأمن النفسي لدى أطفال ذوي صـــعوبات التعلم، وتأثير متغيري (النوع الاجتماعي، نوع صـــعوبة التعلم)، وتوصـــلت النتائج إلى أن الســـمة العامة لكلٍ من المناخ الأسـري والشـعور بالأمن النفسـي بالارتفاع، كما جود علاقة ارتباطية بين المناخ الأسـري والشـعور بالأمن النفسـي، وأنه لا توجد فروق في المتغيرين تعزى لمتغير النوع ونوع صعوبات التعلم، ولا يوجد تفاعل دال إحصائيًا بين نوع صـعوبات التعلم والمناخ الأسـري على الأمن النفسـي لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم.

كما وضحت دراسة فهيمة ذيب وسارة حيزير ونسيمة ملاك (٢٠١٨) الكشف عن علاقة صعوبات التعلم بالصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي بمدينة الجزائر، وأظهرت النتائج أن تعامل المعلمين مع التلاميذ المعسرين قرائيًا بطريقة تربوية نفسية متخصصة، ويعد تفهم الأسرة وتقبل ابنهم الذي يعاني من عسر القراءة عاملاً مساعدًا يساهم في تحقيق التوافق النفسي للتلميذ.

وتهدف دراسة تيسر كوافحة (٢٠٠٣، ص ١٩٢) إلى ضرورة تقديم البرامج الإرشادية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لتخفيف العبء المعنوي عليهم والنفسي الواقع عليهم داخل الأسرة والمدارس ومساعدتهم للتعامل مع المجتمع بشكل طبيعي دون خوف أو إحساس بدونية وأنه فرد طبيعي داخل بيئته ومجتمعه.

٨- نظريات المستخدمة للتنمية الطمأنينة النفسية:

يُشير صالح أبو عبادة وعبد الحميد نيازي (٢٠٠١، ص٩٤) أنه لا توجد أفضلية لأي من الاستراتيجيات المتعارف عليها، وأي كان تأصيلها النظري، وأن أفضل الأساليب اهي تلك التي تناسب حالة الفرد الطالب للخدمة وتكون فعالة في مساعدته، وكما تلائم حاجاته وخصائصه، والاختيار المنظم من بين متعددات موجودة، ويعتمد هذا الاختيار على مهنية وكفاءة وقدرة المرشد، وفي الفهم الأمثل لمختلف الاستراتيجيات وحاجات المسترشد، بما يحقق الأهداف العامة والخاصة، وذلك انطلاقاً من النظرة التي تقول أن كل النظريات الإرشادية بالاختيار والدمج والتوفيق بين استراتيجيتها يمكن أن تشكل تحقق الغرض المطلوب.

أ. العلاج المعرفي:

يوضح محمد الشناوي (١٩٩٦، ص ١٥١) أن العلاج المعرفي يهدف إلى التعامل مع غير المنطقي، فقد لا يكون هناك تشويشًا للواقع، ولكن التفكير نفسه قائمًا على أساس افتراضات خاطئة، ومشتملاً على استنتاجات خاطئة من المشاهدات أو حدوث زيادة في التعميمات، وإن العلاج المعرفي يهدف إلى تصحيح نمط التفكير لدى المسترشد أو المريض، بحيث تصحح صورة الواقع في نظره، ويصبح التفكير منطقيًا عنده، ويركز العلاج المعرفي على حل المشكلات والتعامل مع عملية تحريف الواقع.

وتشير إجلال سري (٢٠٠٠، ص ١٢٧) إن العلاج المعرفي ينظر إلى تركيب الشخصية على أنها تعكس التنظيم والبناء المعرفي للفرد، والذي يتأثر بالجوانب البيولوجية والجوانب الاجتماعية والثقافية لديه، وفي حدود التشريح العصبي والكيمياء الحيوية للفرد، فإن الخبرات التعليمية تساعد على تحديد كيف ينمو هذا الفرد وكيف يستجيب للبيئة من حوله.

من مبررات استخدام واختيار الباحثين للنظرية المعرفية، أن الطفل المتعرض للخبرات السيئة من مرات تكرار الفشل في العملية التعليمية والرفض من قِبَل المدرسين والتعليقات السلبية من الوالدين يؤدي بالطفل إلى أن يفقد الثقة بنفسه وعدم تقبله لذاته وغيرها من الأمور التي تصل به إلى ضعف الطمأنينة النفسية لديه، فيكون التفكير لديه به اضطراب من خلال اعتقاده ببعض الأفكار الخاطئة، فتصبح هذه الأفكار مواجهة لبعض السلوكيات الخاطئة، والناتجة عن الانفعال الذي صاحبه؛ لذا لابد من استراتيجيات علاجية إرشادية لتصحيح هذه الأفكار.

ب. العلاج السلوكي:

يوضح كلٌ من إبراهيم عبد الستار وعبد الله عسكر (٢٠٠٥، ص ص ٢٤٢-٢٤٣) أن كل من: جولد فرايد ودافيزون Goldfried & Davison مؤسسًا النظرية؛ أن العلاج السلوكي لا يرتبط نظريًا بمباديء التعلم فحسب، بل بالمنهج التجريبي أيضًا، ولذا فإن المسلمة الرئيسية للعلاج السلوكي ترى أن المشكلات السلوكية التي نراها في الميادين الإكلينيكية يمكن فهمها في ضوء تلك المباديء التي تعتمد على التجارب العلمية بشكل عام.

ويشير رمضان القذافي (١٩٩٢، ص ص ٢٥٩-٢٦٠) أن النظريات السلوكية تقوم عامة على مسلمات أساسية، والتي منها: أن السلوك نتيجة حتمية للأحداث السابقة، مما يعطيه انتظام في الحدوث، أي كلما ظهر السبب مرة أخرى، تتبع النتيجة عادة، ويعتمد السلوك على عاملين مهمين هما: الخبرة السابقة، وما يحدث حالياً وما له علاقة بذلك السلوك، ويمكن تحديد الأحداث التي تؤثر على السلوك من خلال الملاحظة العلمية المنتظمة، وعندما تؤدي المقدمات إلى نتائج في شكل سلوك معين ، يصبح من الممكن التحكم فيه وتغييره ، من خلال التحكم والتأثير على تلك المباني التي تسبب اضطراب السلوك بهدف التغيير.

ومن هنا يمكن الإشارة إلى أن فكرة الإرشاد السلوكي تقوم على وجهة نظر أن الكائن يستجيب للمنبهات البيئية وفقا لتوقعاته المتوقعة، وتؤدي هذه التوقعات إلى نتائج تبعية، وتؤدي النتائج غير السارة التي تنتهي بالعقاب (التعزيز السلبي) إلى تخلي الكائن الحي عن السلوك المؤدي إليه والتخلص منه، بينما يستمر في ممارسة أنماط السلوك التي تؤدي إلى مكافأته (تعزيز إيجابي)، فهذه إحدى الطرق التي يستخدمها السلوكيون في تعديل السلوك.

يهدف هذا البحث إلى استخدام استراتيجيات العلاج السلوكي، لإتاحة الفرصة للطفل الذي يعاني من ضعف الطمأنينة النفسية لتعلم السلوك الجديد وتعزيز السلوك الطبيعي المرغوب فيه، وتعزيز المفهوم الإيجابي عن نفسه الذي يلقي بالقبول والرغبة في التخلص من السلوك غير المرغوب فيه، وهو مفهومه السلبي عن نفسه، والتي قد تكون نتيجة للانتقاد والرفض من قبل من حولهم، من منطلق أن السلوك البشري هو سلوك مكتسب، يمكن تعديله، اعتمادا على دوافع السلوك وتعزيزه، ودعم السلوك الجيد لتثبيته، كما يهدف الباحثان إلى استخدام الاستراتيجيات السلوكية لتأكيد الذات لدى الأطفال من خلالها.

ج. العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي:

يذكر Bank (٢٠٠٦، ص٣٤) أن العلاج السلوكي العقلاني والأكثر شمولاً وفعالية للتدخلات السلوكية المعرفية، والفكرة الأساسية للعلاج الانفعالي السلوكي هي أن الأفكار اللاعقلانية للفرد هي المسؤولة عن الاضطراب السلوكي، ومظهره غير الطبيعي، لذلك توصي أليس بضرورة التعرف على هذه الأفكار اللاعقلانية في الفرد، حتى يتمكن المعالج النفسي السلوكي الانفعالي العقلاني من التعامل معها ومساعدته على تغييرها، وتحويلها إلى أفكار عقلانية، مما يدعم التنمية الشخصية ويدعم تعديل السلوكيات، وفقا لهدف العلاج المعرفي السلوكي.

ويقول مصطفى الشرقاوي (٢٠٠٠، ص ص ١٧٣-١٧٤) أن (ألبرت أليس، Alice) مؤسس وجهة النظر القائمة على العقلاني الانفعالي السلوكي، يرى من خلال نظريته في العلاج العقلاني الانفعالي يعتقد أن

السلوك هو نتيجة المعتقدات وأن العلاج يركز على اكتشاف الأخطاء التي تغلف نمط حياة المريض، وتزوده بالبصيرة والتوجيه المطلوبين، وهذا يعني أن الأحداث لا تسبب عواقب انفعالية، ولكن المسبب هو نظام المعتقدات اللاعقلانية للفرد ويجب تعديلها وتغييرها.

إن هدف النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية هو وعي الفرد بذاته وأفكار ومعتقداته الراسخة في ذهنه، والعمل على تحليلها تحليلًا عقلانيًا وتفنيدها واستبدالها بأفكار عقلانية منطقية.

فروض البحث:

من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة أمكن صياغة الفروض البحثية:

١) يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للطمأنينة النفسية لتلاميذ المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

٢) يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الطمأنينة النفسية لصالح المجموعة التجريبية.

٩- أداة البحث:

١) اختبار القدرة العقلية مستوى ٦-٨ سنة (إعداد فاروق عبد الفتاح موسى، ١٩٨٤):

أ. الهدف من الاختبار:

صمم هذا الاختبار لقياس مظاهر القدرة العقلية التي تساعد في النجاح الدراسي والمجالات الأخرى المشابهة في بيئته، وتفسير درجات التلاميذ في

هذا الاختبار تعتبر أنها مؤشـــرات على القدرة العقلية العامة، وأن المعرفة ضرورية للإجابة عن فقرات هذه الاختبار، فقد تم اختيار هذه الفقرات بحيث تعكس القدرة على إمكانية الاســـتفادة من التعلم في المواقف المختلفة داخل الفصل وخارجه.

ب.الخصائص السيكو مترية للاختبار:

تم حساب الخصائص السيكومترية من خلال حساب الثبات والصدق للاختبار كما يلي:

- **ثبات الاختبار:**

قام فاروق عبد الفتاح بتقنين الاختبار على عينة (١٠٨٢) من التلاميذ والتلميذات المرحلة الابتدائية من البيئة المصرية، وكانت أعمارهم من ٦-٨ سنوات لحساب معامل ثبات الأسئلة المفردة، وبلغ متوسط معامل ثبات الأســـئلة (٠,٥٩)، وبلغ معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصـــفية (٠,٩٣٨).

- **صدق الاختبار:**

قام فاروق عبد الفتاح بتقنين الاختبار على عينة (١٠٨٢) من التلاميذ والتلميذات المرحلة الابتدائية من البيئة المصـــرية، وكانت أعمارهم ٦-٨ سنوات لحساب معاملات الصدق وذلك من خلال إيجاد معامل الارتباط الثنائي الأصيل لأسئلة الاختبار وتتراوح ما بين (٠,١٩-٠,٧٣)، وحساب معامل التمييز لأســـئلة الاختبار وتتراوح ما بين (٠,٠٧-٠,٢٥)، وإيجاد معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في اختبار الذكاء المصـــور ودرجاتهم في اختبار القدرات العقلية الأولية، وبلغت (٠,٨٣).

٢) مقياس الطمأنينة النفسية:

لإعداد هذه المقياس قام الباحثان بالخطوات التالية:

- تعريف الطمأنينة النفسية: تم التوصل من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة إلى تعريف الطمأنينة النفسية إجرائياً على أنها: هي شعور الطفل بالراحة داخليًا وخارجيًا ورضاه عن نفسه وتقبلها، وبهدف إلى التكيف مع الحياة التي يعيشها ومع المحطين والقدرة على حل المشكلات وعدم بالشعور بالحزن أو الكسل، وتشمل أبعاد (الذات الإيجابية ودافعية الإنجاز والتقبل الاجتماعي والطموح). ويمكن التعبير عنها من خلال الاستجابات التي تصدرها عينة البحث من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس الطمأنينة النفسية.
- تحديد أبعاد الطمأنينة النفسية، وتم التوصل إلى هذه الأبعاد من خلال الاطلاع على مقاييس الطمأنينة النفسية كما هو موضح بجدول (١).

جدول (١) مقاييس الطمأنينة النفسية التي تم الاطلاع عليها من قِبَل الباحثين

م	اسم المقياس	اسم الباحث	السنة	عدد العبارات	المستويات / الأبعاد
١	مقياس الطمأنينة النفسية (ابرهام ماسلو)	ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة	١٩٥٢	٧٥	١- مستوى طمأنينة منخفض ٢- مستوى طمأنينة متوسط ٣- مستوى طمأنينة عال
٢	مقياس الطمأنينة النفسية	غادة عبد الرحيم محمد	٢٠٢٠	٤٢	١- القبول الذاتي ٢- العلاقة الإيجابية ٣- الاستقلالية ٤- التمكن البيئي ٥- الحياة الهادفة ٦- التطور الشخصي

م	اسم المقياس	اسم الباحث	السنة	عدد العبارات	المستويات / الأبعاد
٣	مقياس الطمأنينة النفسية	عفاف البدوي	٢٠١٨	٥٩	١- التحرير من الآلام النفسية ٢- الثقة في الله ٣- التفاؤل ٤- تقبل الذات ٥- إشباع الحاجات العضوية والاجتماعية
٤	مقياس الطمأنينة النفسية	سعد ثومي العنزي	٢٠١٩	٢٤	١- مستوى عالي من الطمأنينة النفسية. ٢- مستوى متوسط من الطمأنينة النفسية. ٣- مستوى منخفض من الطمأنينة النفسية.
٥	مقياس الطمأنينة النفسية (مقياس ما سلو)	ترجمة فهد عبد الله فاروق عبد السلام الدليم، ويحيى محمد مهني، عبد العزيز عبد الرحمن الفته	١٩٩٣	٧٥	١- شعور الفرد غير محبوب ٢- شعور بالوحدة والعزلة ٣- شعور بالتهديد والخطر

- **أبعاد مقياس الطمأنينة وتعريفاتها:**

من خلال اطلاع الباحثين على الإطار النظري والمقاييس السابقة يمكن تحديد أبعاد الطمأنينة النفسية في البحث الحالي، وتعريفها إجرائيًا كالتالي:

أ. **الذات الإيجابية:** هي معتقدات وأفكار أطفال ذوي صعوبات التعلم عن نفسه وقدراته ومواهبه واستعداداته ومدى تقبله ورضاه عن هذه نفسه.

ب. **التقبل الاجتماعي:** هو حالة الرضـــا التي يحصـــل عليها أطفال ذوي صـــعوبات التعلم من قبل أقرانهم والتي يعبر عنها في رغبتهم بالجلوس والدراسة واللعب معه والتحدث إليه وزيارته، وشعوره بالارتياح بتواجدهم معه وقربهم له.

ج.**دافعية الانجاز:** تشير إلى القوة المستمدة من خبرات الطفل التي تدفعه بأن يقوم ببذل مزيد من المجهود ليحقق هدفه من خلال تنظيم أفكاره ويسيطر عليها، ويتغلب على العقبات التي تواجهه أثناء الدراسة، ويكون لديه القدرة على منافسة زملائه دراسيًا، ويكون عنده حب استطلاع والتخطيط للمستقبل، ويحافظ على مستوى مرتفع في أدائه الدراسي.

د. **الطموح:** هو الحافز الذي ينمو داخل الطفل ليكتسب القدرة والقوة في الوصول إلى أهدافه من خلال الكفاح والمثابرة وتحمل المسؤولية والتفوق ويتحدد حسب الخبرات ذات الأثر الفعال التي مر بها الطفل في حياته.

١٠- الاستراتيجيات المستخدمة لتنمية الطمأنينة النفسية لدي أطفال ذوي صعوبات التعلم:

يراعي الباحثان مبدأ الفروق الفردية بين أفراد العينة أثناء اختيار الاستراتيجيات المناسبة؛ حيث يتضمن هذه الاستراتيجيات مجموعة من الأنشطة والمهام المتنوعة والتدرج من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب، ويجب على الباحثين استثارة دوافع الأطفال نحو التعلم، فالأطفال ذوي صعوبات التعلم وفقاً لخصائصهم يعانون من انخفاض في الدافعية، لذلك على الباحثون أن تعرضوا المثيرات التي تعمل على إثارة دافعيتهم نحو المشاركة والعمل في الأنشطة المقدمة إليهم، وتقديم أنشطة متنوعة تدور حول موضوعات مختلفة تتناسب مع أطفال ذوي صعوبات التعلم، واستخدام

الحواس كمدخل رئيس في عملية التدريب مع أطفال ذوي صـــعوبات التعلم وتؤدي قوة المثيرات المعروضـة عليهم وإلى الانتباه لها، وإن استخدام اللعب معهم يؤدى إلى المشـــاركة الفعالة للأطفال حيث يعمل على تنمية قدرات الطفل عامة في عدة مجالات، تعددت الاسـتراتيجيات المسـتخدمة تسـاعد بشـكل كبير في اسـتجابة الطفل وتنمية الطمأنينة النفسـية لديه، ومن خلال اطلاع الباحثين على النظريات التي تســاعد وتســاهم في تنمية الطمأنينة النفسية تم استخراج الاستراتيجيات المناسبة لهذا الغرض ومنها:

- **الحوار والمناقشـة:** هذه الاسـتراتيجية سـريعة وفعالة لإشـراك الأطفال في الحوار التي يتلقونـه، ويتم تطبيقها من خلال طرح معلومـات على الأطفال بصوتٍ عالٍ، ومن ثم يجب طرح سؤالاً مفتوحًا على الأطفال؛ أي أنه يتطلب مجموعـة كبيرة من الإجـابـات الصـــحيحـة، ومن ثم يمكن تلقي الإجـابـات المختلفة من الأطفال، ويجب تشـــجيعهم على أن تكون الاجابات ضـــمن الموضـوع المطروح. في البداية يجب أن تكون الأسـئلة سـهلة وضـمن إطار زمني قصـير، وتزداد تعقيدا تدريجيًا مع مرور الوقت وتصـبح فترة المناقشـة الزمنية أطول من قبل، وتبيّن أن هذه الاســـتراتيجية ممتازة لجعل الأطفال يفكرون بشكل أعمق في الموضوع المطروح عليهم.
- **الهـاء والتحول:** الهدف من هذه الاســـتراتيجية هو إلهـاء الأطفـال عن مقاومته عن طريق سرد قصـة قصـيرة تجذب الأطفال وتجذب انتباهه لدرجة أنه ينسى ما كان يعترض عليه، ولا يهم إذا لم يكن هناك ارتباطًا بين القصة وبين ما يقاومه الطفل، لتغير الموضوع، والبدء في سرد قصـة بعبارات مثيرة للاهتمام، وبعد الانتهاء من القصـــة يتم إعادة توجيه التلميذ واطلب منه فعل ما اعترض عليه قبل الحكاية، وعندما تحكي قصـــة مليئة بالألوان والصـــور أو الأحـداث والـدروس التي تثير خيـال الطفـل، فـإنّـه يتخلى تلقـائيّـاً عن

مقاومته، ويبدأ في الامتثال للتعليمات، ونتيجة لذلك يصبح الطفل أكثر استعداداً للتعاون.

- **الضبط الذاتي:** يجب أن يكون الطفل لدية القدرة على التحكم في انفعالاته، لأنّه تعلم مهارات التعامل مع الغضب والقدرة على التحكم في السلوك الاندفاعي. يمكنه قبول نقد وتوجيه البالغين باحترام كبير، ويمكنه تحمل المسؤولية عن أفعاله، ويمكنه أيضا تعلم اتخاذ القرارات الصحيحة بمفرده، بناء على العواقب السلبية والإيجابية لاختياراته، بدلا من مجرد القول، "يجب القيام بهذا العمل لأن والدتي طلبت مني ذلك".

ويمكن للطفل القادر على ممارسة ضبط النفس اتخاذ القرارات الصحيحة في مجالات المهام الروتينية والواجبات المنزلية والمال وضغط الأقران والرعاية الذاتية. إن تعليم التلميذ مهارات الانضباط الذاتي في سن مبكرة يساعده على المضي قدما بسهولة في حياته المستقبلية. يميل الأشخاص الذين لا يتعلمون الانضباط الذاتي أبدا إلى بذل الكثير من الجهد للحفاظ على عادات صحية، حتى في مرحلة البلوغ. يتطلب النجاح في الدراسة والعمل والإدارة المالية والمسؤوليات الأسرية القدرة على ممارسة ضبط النفس. النقص الشديد في الانضباط الذاتي يجعله يعاني من مشاكل من حيث إدارة الوقت والمال.

- **الأسئلة:** تشرح الباحثة للأطفال أن هناك أربعة أنواع من الأسئلة ستوجههم، وتعريف كل نوع من الأسئلة وإعطِاء مثال عليها كما في الخطوات التالية:

- النوع الأول: الأسئلة الحرفية: وهي الأسئلة التي توجد بشكل علني ويمكن الإجابة عليها من خلالها، حيث أن الكلمات المستخدمة في السؤال توجد في الحوار.

- النوع الثاني: التفكير والبحث عن أســـئلة: يتم توزيع الإجابات في أجزاء متنوعة من المعلومات المقدمة لطفل ويجمعها لتكوين إجابة واضحة.
- النوع الثالث: أنت والمؤلف: هذه الأسئلة تحتاج إلى إجابة من خلال ربط الطفل للمعلومات التي تم ذكرها مع ربط المعلومات السـابقة للحصـول على إجابة، حيث تشكل المعلومات عن الموضوع ومعلومات التلميذ إجابة واحدة هنا.
- النوع الرابع: في ذهني: تتطلب هذه الاســـئلة اســـتخدام الطفل لخبراته ومعارفه الســـابقة للإجابة عليها بعد الانتهاء من نشـــاط ما، مثل أن قيام الباحثة بسرد قصة قصيرة بصوت عال للأطفال، وتقوم الباحثة بإعداد أسئلة مسبقاً ثم طرحها على الأطفال وقراءة الأسئلة بصوت مسموع للجميع.

- **التغذية الراجعة:** يمكن اتباع الطرق التالية لتقديم التغذية الراجعة بشـــكل جيد:
  - **تقديم تعليقات دقيقة:**
  - يجب إخبار الطفل بالضـبط ما يحتاجه إلى تحسـين، وتجنب العموميات والغموض قدر الإمكان، لتسـهيل فهم وتطبيق الملاحظات. كما يفضـل تقديم أمثلة لشرح الملاحظات، وكذلك تقديم بدائل، للاستفادة منها مستقبلاً.
  - **مراعاة الاحتياجات الفردية:**
  - عند تزويد الأطفال بالتغذية الراجعة، يجب مراعاة المســـتويات المختلفة بين الأطفال. وهناك أطفال يحتاجون إلى الدعم للوصول إلى مستوى أعلى، من نـاحيـة أخرى، هنـاك أطفـال يحتـاجون إلى أن يكونوا لطفـاء للغايـة في معاملتهم حتى لا يقللوا من احترامهم لذاتهم.
  - عندما تبدأ في إبداء التعليقات، من الرائع أن تبدأ بشـــيء إيجابي، لمنح المتلقي الراحة والثقة، ويفضل أيضًا أن يكون ذلك بشيء إيجابي.

- تجنب تحديد أولويات أهدافك، ولكن هناك مستويات مختلفة من الأهداف، حيث تعتمد التعليقات على الأهداف الضرورية التي يجب تنفيذها أولا.
- استخدام طريقة المحاور بين الأطفال والباحثة عند تقديم التغذية الراجعة للوصول إلى الطريقة الصحيحة للملاحظات.
- مشاركة الأطفال رغباتهم عند تقديم التغذية الراجعة، ومعرفة معايير السلوك المناسبة لهم. يجب عليه أيضا التحلي بالصبر معهم ودعمهم.
- تؤثر الظروف التي يمر بها الأطفال بشكل كبير على تكوين الشخصية والسلوك، لذلك يجب مراعاة الظروف والعوامل المؤثرة على الأطفال.
- من خطوات تقديم التغذية الراجعة الاهتمام بجميع الطلاب، دون التركيز على مجموعة واحدة وإهمال الأخرى. جميع الأطفال أيضًا بحاجة إلى التغذية الراجعة والدعم.

- **الواجبات المنزلية:** تستخدم الواجبات المنزلية في الفواصل الفاصلة بين الجلسات للأطفال، وتزيد مهام الواجبات المنزلية من الوقت الذي يقضيه الأطفال في الانخراط في الأنشطة المصممة لهم في تنمية الطمأنينة النفسية، حيث تسمح الواجبات المنزلية بتعميم ونقل مكاسب الإرشاد في الجلسة من خلال استخدام الممارسة في الجسم الحي في البيئات الطبيعية، يمكن للأطفال الذين يقومون بالواجبات المنزلية اكتساب البصيرة، المهارات والقدرات المعرفية، فمن المرجح أن يروا أنفسهم كعوامل للتغيير بدلا من متلقين سلبيين للتوجيه، وينظر إلى الواجبات المنزلية الناجحة على أنها تزيد من شعور الطفل بالإتقان والكفاءة الذاتية والتفاؤل.
- **لعب الأدوار:** لعب الأدوار للأطفال هو جزء من اللعب التخيلي، حيث يتعلم الطفل من خلال الملاحظة والخيال والتجربة، ويتعرف الأطفال على الحياة من خلال هذه الأشياء، مما يمنحهم فرصة لتقليد الأحداث والتجارب

التي مروا بها في الحياة الواقعية لفهمها بشكل أعمق أو حتى لتخفيف توترهم تجاهها، حيث يسمح لعب الأدوار للطلاب بممارسة سلوك جديد في بيئة آمنة.

- إن لعب الأدوار للتلاميذ جزء من اللعب التخيلي، فالتلميذ يتعلم من خلال الملاحظة والتخيل والتجربة، وإن التلاميذ يتعرفون على الحياة من خلال هذه الأشياء، مما يمنحهم فرصة لتقليد الأحداث والتجارب التي مروا بها في الحياة الحقيقية لفهمها بدرجة أعمق أو حتى لتخفيف توترهم تجاهها، إذ يتيح لعب الأدوار للأطفال ممارسة سلوك جديد في بيئة آمنة.

- لكي يتعلم الطالب الطريقة الصحيحة للتصرف في موقف مرهق، اخرج من دائرة المشورة المباشرة ويمثل تصورًا موضوعيًا حقيقيًا (سيناريو) لهذا الموقف، باتباع عدة خطوات:

- حدد سيناريو مثل: علمه كيف يتصرف إذا تعرض للتنمر في المدرسة.

- اختيار الأدوار عادة ما يلعب الطفل دور شخصيته لمعرفة رد فعله في المواقف المختلفة، ولكن لا مانع من تبادل الأدوار أحيانًا، مثل افتراض الطفل أنه المدرس.

- مثل المشهد وجعل التمثيل يبدو حقيقيا قدر الإمكان، في المثال السابق: يمكنك لعب دور الصديق الذي كان يسير معه عندما تعرض للتنمر.

- تقديم النصيحة للأطفال بلطف بعد انتهاء المشهد إذا كنت ترغب في توسيع مداركه لردود فعل أفضل في الموقف، حيث أن التكرار يساعد على التفكير في الموقف من جوانب مختلفة، وتعلم كيفية التفكير في حل المشكلات.

- **النمذجة:** ويتم ذلك من خلال تقديم نموذج إيجابي للأطفال، ويلاحظ الأطفال السلوك الإيجابي في هذا النموذج ثم يقلدونه، مثل مشاهدة فيديو عن كيفية التحكم في نوبات الغضب لديهم.

• **دحض الأفكار غير العقلانية:** الاعتراف بوجود مشكلة في الأفكار غير المنطقية إذا كان الطفل متأكدا من أن لديه مشكلة ظن أنها إيجابية قبل خضوعه لعملية الإرشاد ويريد الآن التخلص منها، فمن السهل على المرشد تغيير هذه الأفكار وتغييرها بالتراضي بمساعدة الطفل نفسه عن طريق:

- تغيير الأفكار اللاعقلانية الحجة والبراهين في بعض الأحيان لا يستطيع بعض الأطفال تغيير أفكارهم اللاعقلانية لعدم وجود أدلة وأدلة عقلية لإثبات العكس، فإذا استطاع المرشد تغيير هذه الأفكار حجة ودليل، فمن الممكن إقناع الطالب بالخطأ اللاعقلاني الذي يقوم على ارتكابه، مما يسبب له العديد من المشاكل الاجتماعية والصراعات النفسية.

- الترويج للأفكار العقلانية التي تحل محل الأفكار غير العقلانية حيث يستخدم المرشد استشارات بديلة يساعده على تغيير طبيعة الطفل وطريقة تفكيره، كما أنه يوثق بعض الأفكار العقلانية التي يمكن أن تكون أكثر إقناعا للطفل من الأفكار القديمة التي ساعدت في تشكيل المشكلة النفسية التي يعاني منها، ولكن يجب أن تكون هذه الأفكار صحيحة ومنطقية ولا تتسامح مع الخطأ في الإرشاد النفسي.

• **توكيد الذات:** هو التعبير عن المشاعر بطريقة إيجابية (على سبيل المثال، الشعور بالقلق أو السعادة، عندما يستدعي الموقف القلق أو السعادة)، والتعبير عن عدم الموافقة على سلوك زميل المدرسة عندما يكون غير مناسب (على سبيل المثال، الشعور بالإثارة لأنك لا تريد المساعدة في العمل الجماعي المطلوب تقديمه إلى المعلم على الرغم من موافقتك على القيام بذلك مسبقا)، قبول النقد والاعتراف بالسلوك بطريقة إيجابية (على سبيل المثال: نعم، صحيح أنني أعطي الأولوية لاحتياجاتي لتطوري نفسي عندما ينزعج بعض أصدقائك من غيابك عنهم).

- **التنفيس الانفعالي:** من خلال مجموعة من الأنشـــطة والتي تتمثل فيما يلي:

- الكتابة الحرة تتم عن طريق ترك العنان للطفل للكتابة دون تفكير وكل الأفكار التي تدور في ذهنه، والتعبير عن كل مشـــاعرك دون التفكير في صـــحتها أو التفكير في كيفية التعامل معها، ثم يطلب المرشـــد من الطفل قراءة ما كتبوه بعد فترة لتقييم الأحداث الضاغطة على الأطفال.
- التحدث بحرية عن أفكارهم ومشاعرهم مع المرشد بعد عمل علاقة تتميز بالثقة المتبادلة حتى لا يخشـــى الطفل إصـــدار حكم عليه ومن ثم مناقشـــة صحة هذه الأفكار أو المشاعر.
- التلوين لا تقتصـــر هذه الطريقة على الأطفال الذين يتقنون التلوين فقط، حيث يمكنك استخدام أي ألوان وتلوين مساحة فارغة أو استخدام كتب الرسم للتلوين.
- الاستماع إلى القرآن من خلال اختيار السور المناسبة للأطفال والاستماع إليهم في التفكير في معنى آياته والإسهاب فيها مع السماح لهم بالبكاء كيفما يريدون.

- **التخيل:** يتم إعداده بواســـطة ســـيناريو الخيال، حيث يقوم الدليل بإعداد ســـيناريو للخيال، مع مراعاة أن الجملة قصـــيرة وغير مركبة بطريقة تســـمح للطفل ببناء صورة ذهنية، ويراعى في السيناريو معالجة الحواس الخمس من أجل صـــقل جميع قدرات الأطفال، ومن ثم البدء في تنفيذ نشـــاط الخيال من خلال تهيئة الطلاب من خلال تعريفهم بنشـــاط الخيال وبيان أهميتها في تنمية قدراتهم على التفكير، ومطالبتهم بالهدوء والتركيز ومحاولة بناء صـــور ذهنية لما سيستمعون إليه، واطلب منهم أن يأخذوا نفسًا طويلاً ثم يغمضـوا أعينهم، وأخبروا المرشـــد بالموقف ليتم توصـــيله لهم عاليا وبطيئا، وتجنب الحركة المفرطة أثناء الإلقاء حتى لا تشـــتت انتباه الأطفال وتمنع تكوين

الصـور الذهنية لهم، فبعد تنفيذ النشـاط الرئيسـي يقوم المعلم بطرح عدد من الأسـئلة على الأطفال ويطلب منهم التحدث عن الصـور الذهنية التي بنوها أثناء الخيال.

- **الاسترخاء:** من خلال تمارين التنفس العميق، يكون للطفل جلسة مريحة، ويجعل ظهره مستقيما، ثم يضـع إحدى يديه على صـدره واليد الأخرى على بطنه. خذ نفسـا عميقًا من أنفه مع إغلاق فمه (شـهيق عميق) مع رفع يده على بطنه، واليد على صـدره تتحرك ببطء. يطلق أكبر قدر من الهواء الذي أدخله من خلال فمه، ويحافظ على بطنه ثابتًا، ويشـد عضـلات بطنه، مع تحريك يده على بطنـه إلى الداخل بينمـا يحـافظ على يده الموجودة على صدره.
- **التعزيز:** يستخدم التعزيز بأكثر من طريقة:

- معززة اجتماعيًا، مثل تعابير الوجه أو الثناء والقذف في معظم الأوقات.
- معززة عمليًا وتسمح بالمشاركة في أنشطة معينة.
- معززة جسديًا مثل الحلوى والطعام والمال والملصقات.
- معزز بشكل طبيعي الحصـول على الاهتمام بعد أداء المهام بشـكل جيد أو الوصول إلى هدف بعد تحقيقه.

١١- عينة البحث:

تتكون العينة (٢٨) طفلاً من أطفال المرحلة الابتدائية بمدرسـة المهندس علي سـليمان الابتدائية إدارة شـمال التعلمية بمحافظة بورسـعيد، وقد تم تقسـيمهم إلى مجموعتين عدد كل منهما (١٤) مجموعة ضـابطة و(١٤) مجموعة تجريبية، والمجموعتان متكافئتان وفقًا للذكاء والعمر الزمني، وكانت أعمارهم الزمنية بين (٦-٨) عامًا، خلال العام الدراسي (٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م).

١٢- نتائج البحث:

أ. نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "**يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للطمأنينة النفسية لأطفال المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي**".

لاختبار هذا الفرض ومن ثم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon وقيمة (Z) كأحد الطرق اللابارامترية للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في الطمأنينة النفسية لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي. يوضحها جدول (٢).

جدول (٢) المتوسط والانحراف المعياري في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الطمأنينة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لدى المجموعة التجريبية

الأبعاد	القياس القبلي ن=١٤		القياس البعدي ن=١٤	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
الذات الإيجابية	٢٢,٠٧	٣,٠٢٥	٣٠,٢٩	١,٤٣٧
التقبل الاجتماعي	١٨,٧٩	٢,٥١٧	٢٩,٢٩	١,٩٧٨
دافعية الإنجاز	١٨,٢١	٢,٦٦٥	٢٩,٥٠	١,٧٨٧
الطموح	٢٤,١٤	٣,٢٥٥	٣٤,٨٦	٣,٤٨٣
الدرجة الكلية	٨٣,٢١	٧,٦٤٨	١٢٣,٩٣	٦,٥٦٩

يتضح من الجدول (٢) المتوسط الحسابي في القياس البعدي كان مرتفع، حيث بلغ متوسط القياس البعدي للدرجة الكلية لمقياس الطمأنينة النفسية ١٢٣,٩٣ بانحراف معياري ٦,٥٦٩، بينما كان متوسط القياس القبلي ٨٣,٢١ بانحراف معياري ٧,٦٤٨ في مقياس الطمأنينة النفسية لدى

أطفال ذوي صعوبات التعلم وهذا يوضح أن الاستراتيجيات المستخدمة ساعدت بشكل كبير في تنمية الطمأنينة النفسية لدي أطفال ذوي صعوبات التعلم.

وللكشف عن دلالة هذه الفروق استخدم الباحثان اختبار مان–ويتني للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي أطفال المجموعة التجريبية، كما هو موضح بجدول (٣).

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لمقياس الطمأنينة النفسية لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم

الأبعاد القياس القبلي/ البعدي		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
الذات الايجابية	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	– ٣,٣٠٦	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٤	٧,٥٠	١٠٥		
	التساوي	٠				
	الإجمالي	١٤				
التقبل الاجتماعي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	– ٣,٣٠٣	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٤	٧,٥٠	١٠٥		
	التساوي	٠				
	الإجمالي	١٤				
دافعية الانجاز	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	– ٣,٢٠٤	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٤	٧,٥٠	١٠٥		
	التساوي	٠				
	الإجمالي	١٤				

الأبعاد القياس القبلي/ البعدي		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
الطموح	الرتب السالبة	١	١,٠٠	١,٠٠	– ٣,٢٤٥	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٤	٨,٠٠	١٠٤		
	التساوي	٠				
	الإجمالي	١٤				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	– ٣,٣٠٠	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٤	٧,٥٠	١٠٥		
	التساوي	٠				
	الإجمالي	١٤				

ويتضـــح من جدول (٣) أن قيمة Z المحســـوبة تتراوح بين (٣,٢٤٥-٣,٣٠٦) للدرجـة الكليـة والأبعـاد الفرعيـة وهي أكبر من القيمـة الجـدوليـة (١,٩٦) عنـد مســـتوى دلالـة (٠,٠٥)، ممـا يـدل على وجود فروق دالـة إحصـائيًا بين متوسطات الرتب درجات الطمأنينة النفسية في القياسين القبلي والبعدي لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك عند (٠,٠١)، وأن هذا الفرق لصـالح متوسطات القياس البعدي، ومما يدل على تحقق نتائج الفرض الأول من فروض البحث.

ب- نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "**يوجد فرق دال إحصـائيًا بين متوسـطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضـــابطة في القياس البعدي لمقياس الطمأنينة لصالح المجموعة التجريبية**".

لاختبار هذا الفرض تم التحقق من التكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي للطمأنينة النفسية، كما هو موضح بجدول (٤).

جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس القبلي لمقياس الطمأنينة النفسية لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم

الأبعاد	العدد	المتوسط للمجموعة التجريبية	الانحراف المعياري المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط للمجموعة الضابطة	الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة
الذات الايجابية	١٤	٢٢,٠٧	٣,٠٢٥	١٤	٢١,٢٩	٢,٤٣١
التقبل الاجتماعي	١٤	١٨,٧٩	٢,٥١٧	١٤	٢٠,٠٠	٢,٣٢٠
دافعية الإنجاز	١٤	١٨,٢١	٢,٦٦٥	١٤	٢٠,٧١	٢,٠٥٤
الطموح	١٤	٢٤,١٤	٣,٢٥٥	١٤	٢٥,٠٧	٢,٢٦٩
الطمأنينة	١٤	٨٣,٢١	٧,٦٤٨	١٤	٨٧,٠٧	٤,٥٦٥

جدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي للطمأنينة النفسية أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الذات الإيجابية	الضابطة	١٤	١٣,٣٦	١٨٧	٠,٧٤٠	٠,٤٥٩
	التجريبية	١٤	١٥,٦٤	٢١٩		
	الدرجة الكلية	٢٨				
التقبل الاجتماعي	الضابطة	١٤	١٦,٣٩	٢٢٩,٥٠	١,٢٣٠	٠,٢١٩
	التجريبية	١٤	١٢,٦١	١٧٦,٥٠		
	الدرجة الكلية	٢٨				

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
دافعية الإنجاز	الضابطة	١٤	١٨,١١	٢٥٣,٥٠	٢,٣٤١	٠,٠١٩
	التجريبية	١٤	١٠,٨٩	١٥٢,٥٠		
	الدرجة الكلية	٢٨				
الطموح	الضابطة	١٤	١٦,١٨	٢٢٦,٥٠	١,٠٨٨	٠,٢٧٧
	التجريبية	١٤	١٢,٨٢	١٧٩,٥٠		
	الدرجة الكلية	٢٨				
الدرجة الكلية	الضابطة	١٤	١٦,٧٥	٢٣,٥٠	١,٤٦٠	٠,١٤٤
	التجريبية	١٤	١٢,٢٥	١٧١,٥٠		
	الدرجة الكلية	٢٨				

يتضح من جدول (٥) أنه لا توجد فروق دالة بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للطمأنينة النفسية إلا بُعد دافعية الإنجاز، حيث اتضح وجود فروق دالة بين المجموعتين لصالح المجموعة الضابطة.

بعد التحقق من تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي للطمأنينة النفسية استخدم الباحثان اختبار مان-ويتني للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين في القياس البعدي، لجميع الأبعاد والدرجة الكلية إلا بُعد دافعية الإنجاز ويوضحها جدول (٧)؛ أما بالنسبة لبعد دافعية الإنجاز، فنظرًا لعدم تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي لهذا البعد استخدم الباحثان أسلوب تحليل التباين المتلازم لهذا الغرض للتأكد من التكافؤ بين المجموعتين في القياس القبلي لهذا البعد إحصائياً، وذلك من خلال الكشف عن دالة الفروق

بين مستوى رتب هاتين المجموعتين في القياس البعدي لبعد دافعية الإنجاز مع تثبيت آثر تباين درجات القياس القبلي للبعد كما هي موضحة في جدول (٩).

يوضح جدول (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين ويوضح الجدول دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للطمأنينة النفسية لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، إلا بُعد دافعية الإنجاز.

جدول (٦) المتوسط والانحراف المعياري للقياس البعدي للطمأنينة النفسية لدى المجموعتين التجريبية والضابطة إلا بُعد دافعية الانجاز

البعد	العدد	المتوسط التجريبية	الانحراف التجريبية	المتوسط الضابطة	متوسط الضابطة	الانحراف الضابطة
الذات الايجابية	١٤	٣٠,٢٩	١,٤٣٧	١٤	٢١,٢١	٢,٣٩٢
التقبل الاجتماعي	١٤	٢٩,٢٩	١,٩٧٨	١٤	١٩,٩٣	٢,١٢٩
الطموح	١٤	٣٤,٨٦	٣,٤٨٣	١٤	٢٤,٥٠	٢,١٠٣
الطمأنينة	١٤	١٢٣,٩٣	٦,٥٦٩	١٤	٨٦,١٤	٤,١١١

جدول(٧) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للطمأنينة النفسية لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة إلا بُعد دافعية الانجاز

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةZ	مستوى الدلالة
الذات الإيجابية	الضابطة	١٤	٧,٥	١٠٥	٤,٥٢٧	٠,٠٠١
	التجريبية	١٤	٢١,٥	٣٠١		
	الدرجة الكلية	٢٨				
التقبل الاجتماعي	الضابطة	١٤	٧,٥	١٠٥	٤,٥٢٣	٠,٠٠١
	التجريبية	١٤	٢١,٥	٣٠١		
	الدرجة الكلية	٢٨				

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةZ	مستوى الدلالة
الطموح	الضابطة	١٤	٨,٠٧	١١٣	٤,١٥٧	٠,٠٠١
	التجريبية	١٤	٢٠,٣٩	٢٩٣		
	الدرجة الكلية	٢٨				
الطمأنينة	الضابطة	١٤	٧,٥	١٠٥	٤,٥١٢	٠,٠٠١
	التجريبية	١٤	٢١,٥	٣٠١		
	الدرجة الكلية	٢٨				

يتضح من جدول (٧) أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للطمأنينة النفسية، لصالح القياس البعدي، ولكن بُعد دافعية الإنجاز يتم حساب المتوسط والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي بعد المعالجة إحصائيًا كما يوضحها جدول (٨).

جدول (٨) المتوسط المقدر بعد التصحيح والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة والتجريبية لبعد دافعية الإنجاز

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
الضابطة	١٩,٨٥٠	٠,٤٤١	١٤
التجريبية	٣٠,١٥٠	٠,٤٤١	١٤

ويبين جدول (٩) تحليل التباين المتلازم لحساب التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لبعد دافعية الانجاز من خلال الكشف عن دالة الفروق بين مستوى رتب هاتين المجموعتين في القياس البعدي لبعد دافعية الإنجاز مع تثبيت آثر تباين درجات القياس القبلي للبعد.

جدول (٩) تحليل التباين المتلازم لحساب التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لبعد دافعية الإنجاز

المصدر	مجموع الرتب	درجات الحرية	متوسط مربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
	٦٠٦,٧٥٣	٢	٣٠٣,٣٧٧	١٢٨,٠١٤	٠,٠٠١
بعد دافعية الإنجاز قبلي	٣٩,٧٥٣	١	٣٩,٧٥٣	١٦,٧٧٤	٠,٠٠١
المجموعة	٥٧٢,٣٩٦	١	٥٧٢,٣٩٦	٢٤١,٥٣١	٠,٠٠١
الخطأ	٥٩,٢٤٧	٢٥	٢,٣٧٠		
الكلي	١٨١٦٦,٠٠٠	٢٨			

ويتبين من جدول (٩) أن هناك فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجات المقدرة للقياس البعدي لبعد دافعية الإنجاز بعد تثبيت آثر التباين في درجات القياس القبلي لهذا البعد، لصالح المجموعة التجريبية كما موضح في جدول (٨).

ويتضح من جدول (٧)، وجدول (٩) وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الطمأنينة لصالح المجموعة التجريبية.

ملخص النتائج:

يمكن تلخيص نتائج البحث الحالي في النقاط التالية:

- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للطمأنينة النفسية لأطفال المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الطمأنينة لصالح المجموعة التجريبية.

التوصيات:

بناءً على النتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

١. استخدام هذه الاستراتيجيات في تنمية الطمأنينة النفسية للأطفال منخفضي الطمأنينة النفسية من ذوي صعوبات التعلم داخل المدارس الحكومية.

٢. استخدام هذه الاستراتيجيات في تنمية الطمأنينة النفسية للأطفال منخفضي الطمأنينة النفسية من ذوي الإعاقات الحركية والبصرية.

٣. عقد محاضرات لأولياء الأمور للتثقيف والتوعية بأهمية ملاحظة أطفالهم فيما يتعلق بتنمية الطمأنينة النفسية ضرورة الاهتمام بالتلاميذ في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة وذلك عن طريق تقديم جلسات ارشادية لهم.

٤. ضرورة الاهتمام بالتوعية المجتمعية لأهمية الطمأنينة النفسية في جميع المراحل التعلمية.

٥. عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي ذوي صعوبات التعلم في كيفية إرشاد الأطفال لتنمية الطمأنينة النفسية لديهم، والتي تنعكس إيجابيًا في تحسين كل من الدافعية للتعلم، والطموح لديهم.

ثامنًا: البحوث المقترحة:

١- إجراء دراسة تستهدف الطمأنينة النفسية وأثرها على الدافعية للتعلم لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم.

٢- إجراء دراسة تستهدف الطمأنينة النفسية مع أطفال ذوي صعوبات التعلم مع متغيرات أخري.

٣- إجراء دراسة قائمة على برنامج إرشادي يستهدف توعية معلمي ذوي صعوبات التعلم بأهمية الطمأنينة النفسية لذوي صعوبات التعلم.

٤- فعالية برنامج لتنمية الطمأنينة النفسية في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي والرضا عن الدراسة والتفكير العلمي لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

ابتسام العلمي (٢٠١٠). فصائل الدم وبعض الإضطرابات النفسية لدى عينة من الطلاب والطالبات ذوي صعوبات التعلم والعاديين في المرحلة الإبتدائية بمدينة مكة المكرمة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية*. ١٧(١٧)، ٢٤٩-٣٢٢. فصائل الدم وبعض الاضطرابات النفسية لدى عينة من الطلاب والطالبات ذوي صعوبات التعلم والعاديين في المرحلة الإبتدائية بمدينة مكة المكرمة(ekb.eg).

إبراهيم الشافعي (٢٠١٠). إدمان الإنترنت وعلاقته بالوحدة النفسية والطمأنينة النفسية لدى طلاب وطالبات جامعة الملك خالد بالسعودية على ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، *مجلة دراسات نفسية*، ٢٠(٢)، ٢٥٣-٢٩٧.

إبراهيم عبد الستار، وعبد الله عسكر (٢٠٠٥). *العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث، أساليبه وتطبيقه*. القاهرة: دار النشر للنشر والتوزيع.

إجلال سري (٢٠٠٠). *علم النفس العلاجي(ط٢)*. القاهرة: عالم الكتب.

أحمد عباس (٢٠٠٢). تحليل لبعض مظاهر الاختلال لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من منظور نظرية معالجة المعلومات، *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية*،٨(١)، ٩٧ -١٣٨.

أشـــرف عبد الغني، مجذوب قمر، ومحجوب الصـــديق (٢٠١٧). المناخ الأسـري وعلاقته بالشـعور بالأمن النفسـي لذوي صـعوبات التعلم بمراكز الاحتياجات الخاصـــة بولاية الخرطوم. *مجلة العلوم النفســـية والتربوية*، الجزائر،٢(٢)، ٦٥ –٨٤.

أمجد هياجنة، فتحية الشـكيري (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشـاد جمعي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لذوي صـــعوبات التعلم الأكاديمية. جامعة نزوى، سلطنة عمان. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. ٢١(١)، ١٨٩–٢٢٥.

أميرة رجب (٢٠١٢). العلاقة بين عزو النجاح والفشـــل الدراســـيين في المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صـــعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الإبتدائية الأزهرية. *مجلة كلية التربية*، جامعة بورسعيد، ١٢(١٢)، ٢٠٣–٢٢٥.

تيسر كوافحة (٢٠٠٣). *صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة*. عمان: دار المسيرة.

حسان رشاق، وعبد العالي يحياوي (٢٠١٩). السلوك الاجتماعي والانفعالي لذوي صـــعوبات التعلم الأكاديمية (دراســـة ميدانية على تلاميذ التعليم الإبتدائي). رسـالة ماجسـتير، جامعة أحمد دراية، كلية العلوم الإنسـانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية.

حسن عبد المعطي (٢٠٠٣). *الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة: الأساليب–التشخيص–العلاج*. القاهرة: دار القاهرة.

خالد الفضلي (٢٠١٨). *مستوى معرفة أولياء الأمور بالخصائص الأكاديمية والنفسية للطلبة ذوي صعوبات التعلم ودرجة ممارستهم لأدوارهم*. رسالة ماجســـتير، جامعة الخليج العربي، كلية الدراســـات العليا، البحرين. http://search.mandumah.com/Record/1013281

رمضان القذافي (١٩٩٢). *الصحة النفسية والتوافق* (ط٣). الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

سعد العنزي (٢٠١٩). *الطمأنينة النفسية وعلاقتها بالذات الإيجابية ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت*، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن. http://search.mandumah.com/Record/1015394

سعد العنزي (٢٠١٩). *الطمأنينة النفسية وعلاقتها بالذات الإيجابية ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت*، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن. http://search.mandumah.com/Record/1015394

سليمان عبد الواحد (٢٠٠٧أ). *المخ وصعوبات التعلم: رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

سليمان عبد الواحد (٢٠٠٧ب). صعوبات التعلم. أسباب متداخلة وخصائص وسمات. *مجلة الطب النفسي الإسلامي*، ١٢(٨٨)، ١٣٠ – ١٦٥.

سهام سدخان (٢٠١٩). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالطمأنينة النفسية لدى طلبة الجامعة*. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، كلية الآداب. **http://search.mandumah.com/Record/1097596**

شاهر الدريدي (٢٠١٩). *مقدمة في التربية الخاصة*. عمان، الأردن: دار المعتز للنشر والتوزيع.

شتوي القحطاني، وفكري متولي (٢٠١٦). صعوبات التعلم للمبتكرين والموهوبين. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

صـــابر بحري، ومني خرموش (٢٠١٦). صـــعوبات التعلم: بين المفهوم والاسباب. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية الخاصة بصعوبات التعلم، ٢(١٧)، ٩-٢٠.

صـــالح أبو عبـــادة، وعبد الحميد نيازي (٢٠٠١). *الإرشـاد النفسـي والاجتماعي. المملكة العربية السعودية*، الرياض: مكتبة العبيكان.

صموئيل مغاريوس (١٩٧٤). *الصحة النفسية والعمل المدرسي*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

ضحي العشري (٢٠١٧). تقدير الذات وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى عينة من الأطفال ذوي صـــعوبات التعلم الاجتماعي. *مجلة دراسـات الطفولة*، جامعة عين شمس. ٢٠(٧٧)، ٩٠- ١٠١.

عادل عبد الله (٢٠١٠أ). *مقدمة في التربية الخاصة*. القاهرة: دار الرشاد.

عبد الحق لبوازدة (٢٠١٦). الضغوط النفسية وعلاقتها بالطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الجزائر. *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات*، كلية الآداب واللغات والعلوم الإنسانية والاجتماعية،٧(٢)، ١٢٣-١٦٠.

عبد الرحمن العطاس (٢٠١٢). *الشعور بالطمأنينة والوحدة النفسية لدى الأيتام المقيمين في دور الرعاية والمقيمين لدى ذويهم*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى كلية تربية قسم علم النفس. المملكة العربية السعودية. https://ebook.univeyes.com/109446/pdf-

عبد السلام جودت (٢٠١٤). الطمأنينة النفسية وعلاقتها بالوحدة النفسية لدي طلبة الجامعة، *مجلة العلوم الإنسانية*، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة بابل،١(٢٢)، ١٩٧-٢١٣.

عبير طوســـون (٢٠١٣). *التدريب الميداني في مجال صـــعوبات التعلم*. المملكة العربية السعودية، الرياض: دار الزهراء.

عدنان الدرويش (٢٠٠٩). *برنامج إرشادي مقترح لتخفض صعوبات التعلم*. رسالة ماجستير، معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي. جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

عفـاف البـديوي (٢٠١٨). التنبؤ بـالتفكير الأخلاقي من اليقظـة العقليـة والطمأنينة النفسـية لدى طالبات كلية الدراسـات الإنسـانية بالدقهلية، *مجلة كلية تربية*، جامعة الأزهر، ٣٧(١٧٨)، ١٥٥-٢٣٤.

عفاف عويس (٢٠٠٣). *النمو النفســي للطفل*. القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

غادة محمد (٢٠٢٠). الذكاء الروحي وعلاقه بالطمأنينة النفســـية والذات الإيجابية في الأداء الموســـيقي لدى طلاب الجامعة. *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، كلية التربية،٧٠(١٢)، ٦٣١-٧٠٣.

غسان أبو فخر(٢٠٠٥). *التربية الخاصة بالطفل*. منشورات جامعة دمشق.

فكري متولي (٢٠١٧). *دراســة الحالة في مجال صــعوبات التعلم*. القاهرة: مكتبة الرشد.

فهيمة ذيب، سارة حيزير، ونسيمة ملاك (٢٠١٨). صعوبات التعلم وعلاقته بالصــحة النفســية لدى عينة من تلاميذ الســنة الخامســة ابتدائي بمدينة الجزائر. *مجلة المرشد العلمية النفس تربوية*، ٧(١)، ١٢٦-١٣٠.

كلثوم ســـعيدي، وفاطمة الزهراء رقاني (٢٠٢٠). *تقدير الذات لدى تلاميذ ذوي صــعوبات التعلم الأكاديمي (القراءة، الكتابة والحســاب) لدى تلاميذ الســنة الثالثة والرابعة والخامســة ابتدائي*. رســالة ماجســتير، جامعة أحمد

دراية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، قسم العلوم الاجتماعية.
https://dspace.univadrar.edu.dz/xmlui/handle/123456789/4674

كمال محمد (١٩٨٧). *الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام*. ط٢، دار القلم: الكويت.

محمد الشناوي (١٩٩٦). *العملية الإرشادية*. القاهرة: غريب للطباعة والنشر.

محمد عبد الرحمن (١٩٩٨). *نظريات الشخصية*. القاهرة: دار قباء.

مريم الغمري (٢٠١٦). *الطمأنينة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى أبناء مرضى الفصام العقلي. رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية*، كلية التربية، فلسطين.
http://search.mandumah.com/Record/775325

مسعد أبو الديار (٢٠١٢أ). *الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم*. الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

مسعد أبو الديار (٢٠١٥). *قاموس صعوبات التعلم ومفرداتها*. الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

مصطفي الشرقاوي (٢٠٠٠). *عالم الصحة النفسية*. القاهرة، دار النهضة العربية.

معتز عبيد (٢٠١٦). *تنمية الطمأنينة النفسية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

مي بوقري (٢٠٠٩). *إساءة المعاملة البدنية والإهمال الوالدي والطمأنينة النفسية والاكتئاب لدي عينة من تلميذات المرحلة الإبتدائية بمدينة مكة المكرمة*. رسالة ماجستير، جامعة ام القري، كلية التربية. المملكة العربية السعودية. http://thesis.mandumah.com/Record إساءة

المعاملة البدنية والإهمال الوالدي والطمأنينة النفسية والاكتئاب لدى عينة من تلميذات المرحلة الإبتدائية (١١-١٢) بمدينة مكة المكرمة . (hess.sa)

مي موسى (٢٠١٦). *اضطرابات القدرة التعلمية*. الأردن، عمان: دار دجلة للنشر والتوزيع.

نازك التهامي، إبراهيم المصري، إسماعيل محمود، وياسمين إسلام (٢٠١٨). *المرجع في صعوبات التعلم وسبل علاجها*. دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

نايف قطامي (١٩٩٢). *أساسيات علم النفس المدرسي*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

نبيل حافظ (٢٠٠٦). *صعوبات التعلم والتعليم العلاجي. القاهرة*: مكتبة الزهراء الشرق، ط ٢.

نواف الظفيري (٢٠١٢). فاعلية برنامج إرشادي نفسي ديني في تحقيق الأمن النفسي عند طلبة الصف العاشر من المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت. *مجلة الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس.١٥(٣٣)، ٣٥٧-٣٨٣.

نهلة اسماعيل (٢٠١٧). *المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم وحاجاتهم الإرشادية*، مكتبة أبحاث الصحة النفسية، http://mahafouad.net

وصال هداية، ومحمد السفاسفة (٢٠٢١). الطمأنينة النفسية وعلاقتها بالعجز المتعلم لدى الطالبات اللاجئات السوريات في محافظة الكرك. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ٤٠(١٨٩)، ٤١٤-٤٣٥.

وصـــال هداية، ومحمد الســـفاســـفة (٢٠٢١). الطمأنينة النفســـية وعلاقتها بالعجز المتعلم لدى الطالبات اللاجئات الســـوريات في محافظة الكرك. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ٤٠(١٨٩)، ٤١٤-٤٣٥.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

Bank, T. (2006). *Teaching rational emotive Behavior therapy to Adolescence in an alternative educational setting*. New York: college and graduate school of education health and human services.

Burris, J; Brechting, E.; Salsman, J.; Carlson, C. (2009) Factors associated with the psychological well-being and distress of university students. *Journal of American College Health*, 57(5), 536-543.

Calderon, R.; Kim, G.; Ratsameemonthon, C.; Pupanead, S. (2019). Adapting the Ryff scales of psychological wellbeing: a 28 - Item Vietnamese version for university students. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 5 (2), 176-197.

Farshad, M.; Seyed, K.; Kiumars, F. (2015). Effectiveness Of Psychological Tranquility Based On Islamic Teachings On Psychological Well-Being In Shahed School Boy Students. *ISLAM AND Islam and Health Journal*, 1(4), 41 - 48.

Khasawneh, M. (2021). The effectiveness of a training program based on Erikson's theory in developing initiation skills among students with learning

disabilities in Jordan. *International Journal of Multidisciplinary Research and Growth Evaluation*. 2 (4), pp681-689.

Li, H.; Morris, R. (2007). Assessing fears and related anxieties in children and adolescents with learning disabilities or mild mental retardation. *Academic journal*, 28(5), 445 – 457.

Li, H.; Morris, R. (2007). Assessing fears and related anxieties in children and adolescents with learning disabilities or mild mental retardation. *Academic journal*, 28(5), 445 – 457.

Maker, J.; Udall, A. (2020).*Giftedness and learning dis-adilities.* WWW.Idonline.org.

Zheng, C.; Erickson, A. G.; Kingston, N. (2014). The Relationship Among Self-Determination, Self-Concept, and Academic Achievement for Students With Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities,* 47 (5), 462-474.

Zheng, C.; Erickson, A. G.; Kingston, N. (2014). The Relationship Among Self-Determination, Self-Concept, and Academic Achievement for Students With Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities,* 47 (5), 462-474.