

## أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم

د/ نجلاء عبدالله إبراهيم الكلية

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية بالإسماعيلية - جامعة قناة السويس

### ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي في تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، وأثر ذلك في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لديهم.

وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٤) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي منهم (١٣) ذكور، (٢١) إناث ممن لديهم صعوبات تعلم، ولقد اشتملت هذه العينة من بين أفراد العينة الأولية والتي بلغ عدد أفرادها (٢٠٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة الخلفاء الراشدين الإعدادية المشتركة بإدارة الإسماعيلية التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، بالفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥م)، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٣،٥٠) سنة بالتحراف معياري قدره (٠،٦٩) سنة.

وتم تطبيق اختبار القدرات العقلية المستوى (١٢ - ١٥) سنة إعداد/ فاروق عبد الفتاح (٢٠٠٧)، مقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد/ الباحثة، اختبار الفرز العصبي السريع لفرز ذوي صعوبات التعلم إعداد/ مصطفى كامل (٢٠٠٨)، مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، مقياس القلق الاجتماعي، ومقياس الثقة بالذات، وبرنامج تدريبي لتحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوي صعوبات التعلم وجميعها إعداد/ الباحثة.

وتوصنت الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية حيث كان حجم تأثير البرنامج كبير، الأمر الذي أدى إلى خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لديهم.

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==

## أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم

د/ نجلاء عبدالله إبراهيم الكلية

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية بالإسماعيلية - جامعة قناة السويس

### مقدمة:

تُعد ظاهرة صعوبات التعلم Learning Disabilities إحدى الظواهر التعليمية المقلقة والتي لاقَت اهتماماً كبيراً من الباحثين، نظراً لتزايد أعداد الأفراد الذين يعانون منها في جميع المراحل المختلفة من الحياة، كما تمثل صعوبات التعلم منطقة قلق في الحيز النفسي للمتعلم تتراكم حولها المشكلات الاجتماعية والانفعالية.

وفي هذا الصدد تشير نصرة جلجل (٢٠٠١: ٧٦) أن البعد الاجتماعي للمتعلمين ذوي صعوبات التعلم يمثل جانباً مهماً تتم دراسته بصورة جيدة داخل مجال صعوبات التعلم، فمع بداية السبعينات أوضح عدد كبير من الباحثين أن العديد من المتعلمين ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبات اجتماعية بالإضافة إلى مشكلاتهم الاجتماعية، وبالرغم من أن المفهوم الأساسي لذوي صعوبات التعلم يتركز على صعوبات التحصيل لا يشمل على احتمالية ارتباطات اجتماعية وانفعالية، فإن العديد من الدراسات والبحوث مثل ناريمان رفاعي ومحمود عوض الله (١٩٩٣)، مصطفى جبريل (١٩٩٧)، ومحمد الديب (٢٠٠٠)، أكدت على أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم تكون لديهم مخاطرة كبيرة بالنسبة لقصور المهارات والكفاءة الاجتماعية الانفعالية عن أقرانهم العاديين.

ولما كانت صعوبات التعلم تؤثر على الجانب الأكاديمي للفرد فإن الصعوبات الاجتماعية والانفعالية تستمد أهميتها من تأثيرها الكبير على معظم المواقف الحياتية للفرد، ومن هذا المنطلق فإنه قد حان الوقت الآن أن نهتم بصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وعدم عزلها عن صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، حيث إن من خصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلم وجود قصور في جانب أو أكثر من الجوانب الاجتماعية أو الانفعالية التي تؤثر بدورها في التحصيل الدراسي. (سليمان عبد الواحد، ٢٠١١ ج: ٣٤٥)

ومن ناحية أخرى فإن من أهم العوامل التي يحتاجها مجتمع اليوم هو الفرد الكفاء اجتماعياً وانفعالياً ومهنياً ... إلخ ، الذي يستطيع التكيف والتواصل والتأقلم مع الآخرين في إطار الجماعة التي يعيش فيها ، ومن ثم تُعد دراسة السلوك الاجتماعي والانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من أهم موضوعات علم النفس التربوي، فهذا النمط من أنماط السلوك الذي يرتبط بحياة الطفل وتثنتته الاجتماعية، ويؤثر في حياته الاجتماعية والانفعالية وحياته المدرسية بصفة خاصة لأن هذه المرحلة هي مرحلة هامة في اكتساب المهارات والعادات السلوكية والاتجاهات والقيم اللازمة لإعداد جيل المستقبل.(سليمان عبد الواحد، ٢٠١١ ب: ٢٢٩)

وتعد الكفاءة الاجتماعية الانفعالية أحد الجوانب الرئيسية التي تحدد طبيعة العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الأفراد من حيث مدى انصافها 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 الإيجابي وذلك من منطلق حاجة الفرد إلى غيره لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية سعياً نحو تدعيم العلاقات الاجتماعية وضمان استمراريتها.

وفي هذا الصدد يشير كل من كاميل (Kimmel, 2002: 21)، ومحمد حماد (٢٠٠٨: ١٩ - ٢٠) إلى أن قدرة الفرد على التفاعل بنجاح مع أقرانه سواء في المؤسسة التعليمية أو في محيط الأصدقاء تعتبر سمة أساسية وضرورية لإحداث النمو الاجتماعي السليم وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للفرد في المستقبل.

ويتفق رنك وفاريس (Renk & phares, 2004: 240) مع ما أشار إليه كل من كاميل (Kimmel, 2002)، ومحمد حماد (٢٠٠٨: ١٩ - ٢٠) حيث يذكر أن نمو الكفاءة الاجتماعية للمراهقين مرتبط بنتائج إيجابية في الحياة المستقبلية.

كما أن تحقيق الكفاءة الاجتماعية للأفراد يساعدهم على النجاح في المهام الاجتماعية المختلفة وخصوصاً عندما يدخلون بيئات اجتماعية وأكاديمية جديدة. فالطالب عندما يلتحق بالجامعة تواجهه عدة تحديات جديدة تحتاج إلى مهارات معينة يجب أن يكون قد اكتسبها في المراحل الدراسية السابقة، ويستطيع ممارستها بشكل إيجابي وفعال، وتعتبر المهارات الاجتماعية من أفضل المهارات الحياتية المطلوبة لإعداد الفرد من خلالها لمواجهة هذه التحديات.

وهذا ما أكدته ليزا (Lisa, 2002: 18) حيث أشارت إلى أن الكفاءة الاجتماعية لها

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==

أهميتها في التأثير الإيجابي لدى المتعلمين داخل حجرات الدراسة وخارجها، فالمتعلمين الذين لديهم كفاءة اجتماعية يستطيعون تكوين علاقات جيدة بأقرانهم ومعلميهم وتحقيق انجاز أكاديمي، بعكس الذين يفتقرون إلى الكفاءة الاجتماعية فنجد أن لديهم العديد من المشكلات النفسية مثل الكآبة والانتواء ورفض الأقران، ونجد كذلك أن لديهم مستوى منخفض من التحصيل الدراسي.

ولما كان مجتمعنا اليوم يمر بمرحلة من أخطر المراحل، وخاصة في ظل التحديات والصعوبات التي تواجهه وظهور مفاهيم عصرية مثل العولمة، وصراع الثقافات. لذا يعد الاكتفاء الذاتي والاعتماد على الذات في مختلف مجالات الحياة، وإعداد الفرد الجيد ذي الكفاءة الاجتماعية، طريق النجاة والتغلب على هذه التحديات ومواجهتها (إبراهيم المغازي، ٢٠٠٤: ٤٦٩)، فمجتمعنا في الوقت الحاضر يحتاج إلى المتعلم الكفاء اجتماعياً وفعالياً الذي يتمتع بالنمو السوي والصحة النفسية الجيدة ومن ثم يستطيع أن يواجه بوعي وبصلابة الاضطرابات السلوكية كالعدوان، اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، التمر ... وغيرها.

ومن ناحية أخرى فإن الثقة تلعب دوراً هاماً في تطور وعمق العلاقات الإنسانية، وفي حل مشكلات الصراع البين شخصي ومشكلات الانفصال، وهي موضوع للدراسة في مجال علم النفس الاجتماعي ومجال الإرشاد الأسري وسيكولوجية العلاقات الاجتماعية، من حيث كونها وثيقة الصلة بجوانب الحب والتواصل والعلاقات الحميمة والالتزام وغيرها.

وتُعد الثقة بالذات Self-Confidence إحدى سمات الشخصية التي لا تقتصر في تأثيرها على مجال محدد من مجالات التوافق، بل ترتبط بالتوافق العام بكل جوانبه. (فريح العنزى، ١٩٩٩: ٤١٨)

وفي هذا الصدد يشير معتز محمد (٢٠١٠: ٢٦٠) إلى أنه لا يمكن تخيل فرداً أياً كان يرغب في تحقيق ذاته، أو لديه طموحاً ما دون أن يكون مرتكزاً على قاعدة قوامها الثقة بالنفس. فالذي لا يثق بذاته، لا يكون لديه ذلك الشعور بالرغبة في الانطلاق، بل يكون لديه حالة شبه دائمة بالانعزالية والانتواء والرغبة في الابتعاد عن دائرة التفاعلات الاجتماعية.

وتشير هويدة حنفي (٢٠١٢: ٤٣٠) إلى أن القلق الاجتماعي يعد واحداً من الاضطرابات التي يمكن أن تؤثر على الأداء الوظيفي والاجتماعي والأكاديمي للفرد، وتدفعه إلى تجنب المشاركة الفعالة في مجالات الحياة المتعددة، نظراً لما ينشأ من عزلة ووحدة شدينتين ومن ثم انخفاض أدوار الفرد الاجتماعية والوظيفية.

## مشكلة الدراسة:

يواجه المتعلم في المدرسة وخارجها العديد من المواقف، سواء مع أقرانه أو الأكبر منه سناً، والتي تتطلب منه أن يكون متمتعاً بمستوى من المهارات الاجتماعية، يؤهله للتفاعل مع بيئة الاجتماعية والمدرسية بنجاح، فتمتعه بكفاءة اجتماعية يعد مؤشراً لنجاحه في الحياة.

وتشير العديد من الدراسات والبحوث إلى أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات اجتماعية وانفعالية، مقارنة بأقرانهم العاديين، ومقارنة بالمستوى العقلي الذي يتمتعون به، ومنها دراسات: سعدة أبوشقة (١٩٩٤)، والكر (Walker, 1997)، صبحي الكفوري (٢٠٠١)، وسليمان عبدالواحد (٢٠٠٥، ٢٠١١ أ) حيث أشارت تلك الدراسات والبحوث إلى أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصوراً في مهارات التواصل التي تعد بمثابة المؤشر للكفاءة الاجتماعية التي تظهر قدرات الأفراد على التفاعل الاجتماعي بفاعلية مع الآخرين، ويعانون من قلق اجتماعي مرتفع وانخفاض في الثقة بالذات وأيضاً لديهم قصوراً في درابتهم بالقواعد التي تحكم السلوك الاجتماعي أثناء التفاعل الاجتماعي. وأنهم أقل إنصافاً للمدرس، وأقل التزاماً بتنفيذ إرشادات المدرس داخل حجرة الدراسة، وأن كثيراً منهم لديه عدد أقل من الأصدقاء بالمقارنة بالعاديين، وأنهم يعانون من صعوبة الاحتفاظ بالأصدقاء، وأنهم أكثر رفضاً وإهمالاً، وأقل تقبلاً من جانب الآخرين (معلمين وزملاء) بالمقارنة بالعاديين، وأنهم يعانون من اضطرابات في السلوك اللفظي، حيث إنهم يستخدمون لغة أكثر تعقيداً عند التحدث مع الآخرين، وأنهم قلما يوجهون عبارات الشكر والمجاملة لزملائهم بالمقارنة بالأطفال العاديين، وأنهم يتصفون بأساليب محادثة غير توكيدية. وأن هؤلاء الأفراد يفتقرون الدقة في فهم هذه التواصلات غير اللفظية بالمقارنة بالعاديين، وأنهم أقل دقة في فهم التفاعلات الاجتماعية بالمقارنة بالعاديين. كما أنهم يعانون من نقص القدرة اللفظية، ومن صعوبات في التحدث مع الآخرين، كما يتسم أسلوبهم في التحدث بأنه غير توكيدي. كذلك فإنهم يعانون من صعوبات في استمرار التواصل بالعين، وصعوبة في الإدراك الاجتماعي غير اللفظي، بالمقارنة بالعاديين.

وتذكر إليس (Ellis, 2003) أن الثقة بالذات تمثل نقطة البداية لكثير من السلوكيات الإيجابية، حيث يعتمد بناء الثقة بالذات على بعض العوامل، منها التعرض لخبرات إيجابية من قبل الآخرين نحو الفرد، القدرة على مواجهة المواقف الصعبة والتغلب عليها، الاعتقاد النابع من الفرد بقيمة أفكاره ووجهات نظره، التمتع بقدر من النجاح في الحياة العملية، والقدرة على مضاعفة الشعور بالثقة بالذات عند الحاجة. وتوضح مينكين (Minkin, 2004) أن زيادة الثقة بالذات تؤدي إلى التواصل الجيد بين الأفراد، مما ينعكس على شعورهم بأن لديهم توافق صحي ونفسي جيد. ويشير

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==  
كالاهان (Callahan, 2009) أن الأفراد منخفضوا الثقة بالذات تتسم تفاعلاتهم الاجتماعية بشكل سلبي. ويذكر وادي (Wade, 2009) أن الثقة بالذات لها دور كبير في زيادة التفاعلات الاجتماعية كما وكيفاً بين المتعلمين، كما أنها تفسر حوالي ٢٤% من التباين في التفاعل الاجتماعي لدى المتعلمين. وتضيف كريمة خطاب (٢٠١١: ٣٩) أن للثقة بالذات دور كبير في تشكيل التفاعلات الاجتماعية سواء في إطار الأسرة أو العمل.

وترى الباحثة الحالية أن الكفاءة الاجتماعية الانفعالية والثقة بالذات يُعدان من المكونات الوظيفية الفعالة في كل الأنظمة الإنسانية، وهي رؤية جديدة للحياة الإنسانية، ومفهوم جديد للعلاقات الاجتماعية، ينطلق من علاقة الفرد بنفسه انتقالاً إلى الآخرين وإلى كل شيء في الحياة. كما يتضح أن المتعلم ينتابه فكرة تؤثر بشكل كبير على ثقته بذاته، فيكره مادة ما ثم يتجنبها لأنه لا يقدر وحده وبدون برامج مساعدة على مسايرة زملاءه فيها فيتعرض للسخرية والنقد بما يعكس على حياته الدراسية والشخصية والاجتماعية. ومن ثم فالكفاءة الاجتماعية الانفعالية كأحد أشكال السلوك الاجتماعي الانفعالي الإيجابي قد تؤدي إلى إشباع الحاجة إلى التقبل الاجتماعي وتنمية التفاعل الاجتماعي والتعاون الإيجابي وتكوين الصداقات لذوى صعوبات التعلم مع زملائهم. ومن ثم تتضح الحاجة إلى تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، حيث تمثل مكوناتها الفرعية متغيراً نفسياً هاماً تفيد في أن تكون مؤشراً جيداً لإنجاح المتعلم في حياته الدراسية. لذا ظهرت الحاجة الملحة إلى أهمية التدخل السيكولوجي متمثلاً في تقديم برنامج تدريبي لهؤلاء التلاميذ ذوى صعوبات التعلم لعله يسهم في تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وتقديم الرعاية النفسية لهم، وهذا ما حدا بالباحثة إلى إجراء الدراسة الحالية والتي تحدد مشكلتها في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

"هل يمكن خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية من خلال تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لديهم؟".

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس السؤالين الفرعيين التاليين:

- ١- ما فعالية برنامج تدريبي في تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية؟.
- ٢- هل تؤثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية تأثيراً إيجابياً في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية؟.

## أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية في:

- 1- التحقق من فعالية برنامج تدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية.
- 2- الكشف عن أثر تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لتلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات التعلم.

## أهمية الدراسة:

تعد الدراسة الحالية واحدة من دراسات التدخل السلوكي لفئة ذوى صعوبات التعلم والتي تستحق الاهتمام الأكبر من الرعاية النفسية والتربوية، حيث يمكن أن تسهم هذه الدراسة في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوى صعوبات التعلم من خلال برنامج تدريبي ومن ثم خفض القلق الاجتماعى وتحسين الثقة بالذات لديهم.

## مصطلحات الدراسة:

### 1- الكفاءة الاجتماعية الانفعالية Social- Emotional Competence:

الكفاءة الاجتماعية الانفعالية هي قدرة المتعلم على فهم، إدارة، والتعبير عن الأبعاد أو الجوانب الاجتماعية والانفعالية لحياته بطرق تمكنه من التعامل الناجح مع مهام الحياة الأساسية مثل: التعلم، تكوين الأصدقاء، حل مشكلات الحياة اليومية، والتوافق مع متطلبات الحياة. وتشمل الكفاءة الاجتماعية والانفعالية: الوعي بالذات، ضبط الاندفاع أو التهور، العمل التعاوني، وحب وتقدير الآخرين. ومراعاة آرائهم وأفكارهم ومعتقداتهم والتعاطف معهم.

وتُعرف إجرائياً في الدراسة الحالية بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المتعلم ذا صعوبة التعلم الاجتماعية والانفعالية على مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (عداد/ الباحثة).

### 2 - القلق الاجتماعى Social Anxiety:

يعرف عادل المنشاوى (٢٠١١: ٣٢٠) القلق الاجتماعى بأنه "استجابة خوف غير منطقية تحدث للفرد عند مواجهة الآخرين، أو خلال التحدث والاتصال في مواقف التفاعل الاجتماعى؛ تؤدي به إلى تجنب مثل هذه المواقف لشعوره بأنه موضع تقييم ونقد من الآخرين".

ويشير أسامة سالم (٢٠١٤: ٤٠) إلى أن القلق الاجتماعى "حالة الشعور بالخوف لموقف واحد أو أكثر من المواقف الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد وسط الغرباء فيشعر الفرد بالانزعاج

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==  
والضيق للحركات ومواقف معين، اى عدم الارتياح عند تواجده مع الآخرين".

ويعرف إجرائياً في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم ذا صعوبة التعلم الاجتماعية والانفعالية على مقياس القلق الاجتماعي (عداد/ الباحثة).

### ٣ - الثقة بالذات Self-Confidence:

تعرف هناء شويخ (٢٠١٠: ٤٦٤) الثقة بالذات بأنها "شعور عام بكونه الفرد عن ذاته، من حيث إنه يمتلك القدرات والإمكانيات والمهارات التي تؤهله ليعتمد على ذاته فى الحكم والتصرف بطرق ملائمة للمواقف التي يتعرض لها". ويعرفها الباحث إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها معرفة التلميذ لقدراته وإمكاناته وما يقوم به من أعمال في المواقف الحياتية المختلفة وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس الثقة بالذات للباحثة.

### ٤ - صعوبات التعلم Learning disabilities:

يشير السيد عبدالحميد (٢٠٠٣: ١٢٦) إلى أنها "مفهوم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد في الفصل العادى ذو ذكاء متوسط أو فوق المتوسط لديهم اضطرابات في العمليات النفسية ويظهر أثارها في التباين الواضح بين التحصيل المتوقع منهم والتحصيل الفعلي في فهم واستخدام اللغة وفي المجالات الأكاديمية الأخرى، وهذه الاضطرابات ترجع إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي ولا ترجع صعوبة التعلم إلى إعاقة حسية أو بدنية ولا يعانون من الحرمان البيئي سواء كان ذلك يتمثل في الحرمان الثقافي أو الاقتصادي أو نقص الفرصة للتعلم، كما لا ترجع إلى الاضطرابات النفسية الشديدة".

### الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الكفاءة الاجتماعية الانفعالية:

تعد الكفاءة الاجتماعية أحد الجوانب الرئيسية 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 والتفاعل الاجتماعي، والتعاون الإيجابي وذلك من منطلق حاجة الفرد إلى غيره لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية من أجل تدعيم العلاقات الاجتماعية وضمان استمراريتها. (سليمان عبد الواحد، ٢٠١١ ج: ٢٣٠)



وتشكل الكفاءة الاجتماعية مجال قلق بالنسبة للذين يعملون مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فتقريباً من (٣٥% : ٧٥%) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم اضطرابات في المهارات الاجتماعية ، وبناءً على ذلك فالتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم يكونون أكثر ميلاً نحو امتلاكهم لمشكلات انفعالية ، وانخفاض في تقدير الذات ، واضطرابات في التواصل. (Johnson, 1995: 2) ويشير موريس (Morris, 2002: 66) إلى أن هؤلاء التلاميذ لديهم مشكلات في السلوكيات الشخصية المتمثلة في تقديم أنفسهم للاندماج في المحادثات ، والعمل أو اللعب ، وتقديم المساعدة ، والاعتذار ، فهم أقل تعاطفاً نحو مشاعر وأمزجة الآخرين وغير متعاونين ، ولديهم اهتمام أقل بالسلوك المدرسي النموذجي المرتبط بالتوقعات مثل الاستماع خلال المناقشات ، والتعبير عن مشاعرهم.

ويذكر ريدي وآخرين (Reddy et al., 2003: 402) أنه من الضروري أن يحتفظ التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بكفاءات شخصية أكيدة وعلاقات اجتماعية جيدة وعلاقات صداقة مستمرة ودائمة وقدرة على حل المشكلات الاجتماعية حتى يتحقق لديهم التوافق الدراسي الكافي.

وتُعرفُ الكفاءة الاجتماعية بأنها "القدرة على تعرف وفهم وجهات نظر أو منظور الآخرين، ضبط وإدارة السلوك الشخصي، والعمل والتفاعل مع الآخرين بطريقة إيجابية مقبولة". (Vaughn & Haager, 1994: 253 - 266)

ويرى مارتن هنلي وآخرون (٢٠١٣: ٢٨٥) أن الكفاءة الاجتماعية هي القدرة على التصرف بشكل ملائم في المواقف الاجتماعية، وتشكل مظلة لمهارات اجتماعية يحتاجها المرء من أجل أن يتم تقبله في الأوضاع الاجتماعية.

ويشير سليمان عبد الواحد (٢٠١١ ج: ٢٣٥) إلى أن للكفاءة الاجتماعية مجموعة من الأبعاد تتلخص فيما يلي:

١. التفهم وضم: (تنمية الآخرين، فهم الآخرين، توجيه الخدمة، والوعي السياسي).
٢. المهارات الاجتماعية وضم: (التأثير، المشاركة والتعاون، عامل التغيير، القيادة، التواصل، القدرات الجماعية، بناء الروابط، وإدارة الصراع).

ولقد انطلقت العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت الكفاءة الاجتماعية ومنها دراسات: إبراهيم المغازي (٢٠٠٤)، تراسي وآخرون (Tracy et al., 2007)، تران وريكارد (Tran & Richard, 2010)، عزت كواسة وخيري حسان (٢٠١١)، ماهر سكران (٢٠١١)، وهولى وآخرون (Holly et al., 2011) حيث أشارت إلى أن نسبة عالية من المتعلمين تظهر الكثير من مؤشرات المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٨ - المجلد الخامس والعشرون - يولية ٢٠١٥ (٣٩٩):

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==  
السلوك الاجتماعي المختل وظيفياً مما ينقص من كفاءتهم الاجتماعية العامة ويعرضهم بالتالي إلى المزيد من صور النيبذ والاستهجان الاجتماعي مما يستوجب الاهتمام بهذا المتغير - الكفاءة الاجتماعية - الذي يؤدي بهم إذا ما تم الاهتمام به إلى إكسابهم الخصائص، والأنماط السلوكية اللازمة للتفاعل، وبناء العلاقات الاجتماعية المثمرة مع الآخرين، وتحقيق التوافق الاجتماعي، وإكسابهم المهارات التي تمكنهم من الحركة والنشاط في البيئة المحيطة، والاختلاط والاندماج في المجتمع الذي يمنحهم شعوراً بالاحترام والتقدير الاجتماعي، وتحسن في مكانتهم الاجتماعية وإشباع حاجاتهم النفسية على الأمن النفسي، والثقة بالذات، والتقليل من شعورهم بالقصور والدونية، الأمر الذي يمكن أن يؤثر إيجابياً في خفض قلقهم الاجتماعي وتحسين ثقتهم بذواتهم.

كما أجريت العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم والعاديين ومنها دراسات: برزويك (Bursuck, 1989)، دفرينبارش (Diffenbarch, 1991)، وسيكر (Cyker, 1992)، بويكس (Poikkeus, 1993)، فوجن وهوجن (Vaughan & Hogan, 1994)، جوردن (Jorden, 1998)، جيلين (Glenn, 2002)، بول (Poul, 2003)، جون (Jone, 2003)، أشرف محمد (٢٠٠٨)، محمد شاهين (٢٠١١)، نعيمة الرفاعي وحنان الجمال (٢٠١١)، وإيمان عبد الروهاب (٢٠١٢) حيث اتفقت معظمها على أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم انخفاض في الكفاءة الاجتماعية مقارنة بالعاديين، كما أنهم لديهم مخاطرة اجتماعية مرتفعة.

ثانياً: القلق الاجتماعي:

يمثل القلق مكانة هامة وأساسية في التحليل النفسي، فيعرفه عبد المنعم الحفنى (١٩٩٤: ٥٨) بأنه شعور بالخوف والخشية من المستقبل دون سبب معين يدعو للخوف، أو هو الخوف المزمّن، فالخوف مرادف للحصر، إلا أن الخوف استجابة لخطر محدد، بينما الحصر استجابة لخطر غير محدد، وطالما أن المصدر الحقيقي للخطر غير معروف للشخص العصابي، فإن استخدام الحصر يقتصر على المخاوف العصابية.

كما يعرفه أحمد عكاشة (١٩٩٨: ١١٠) بأنه شعور عام غامض غير منار بالتوجس والخوف والتحفز والتوتر مصحوب عادة ببعض الاحساسات الجسمية خاصة زيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي ويأت في نوبات متكررة، مثل الشعور بالفراغ في المعدة أو السحبة في الصدر أو ضيق في التنفس أو الشعور بنبضات القلب أو الصداع أو كثرة الحركة ... الخ.

بينما يرى سليمان عبدالواحد (٢٠١١: ج: ٢٧٣) أن القلق هو الاستجابة الشرطية للألم كما

== (٤٠٠): المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٨٨ المجلد الخامس والعشرون - يولية ٢٠١٥ ==

- أنه يعتبر صورة من صور الخوف يكون مصدرها:  
أ- داخلياً: مرتبطاً بالحاجات البيولوجية المتعددة.  
ب- خارجياً: يرتبط بالمثيرات التي تسبب الضرر.

ويخلط الكثيرون ما بين القلق الاجتماعي والخجل ، ويقاس القلق الاجتماعي من خلال عدة أبعاد ومنها تجنب التفاعل الاجتماعي أو الخوف من التقييم السلبي في مواقف المواجهة. ولذلك يرى ليرى Leary أن القلق الاجتماعي هو حالة تنتج عن التوقع أو الحدوث الفعلي للتقييم في مواقف التفاعل الشخصي المتخيلة أو الحقيقية شاملة قلق التفاعل وقلق المواجهة.(سليمان عبدالواحد، ٢٠١١ ج: ٢٧٤)

ويذكر أحمد عبد الخالق (١٩٨٧: ٢٣) أنه يقصد بالقلق الاجتماعي قلق الحديث أمام الناس Public Speaking anxiety ويتصل هذا النوع من القلق بالمواقف الاجتماعية الخاصة بإلقاء الأحاديث أمام جمهور عام من الناس.

ويُفرق سليمان عبدالواحد (٢٠١١ ج: ٢٧٦) بين المستويات التي يظهر فيها القلق الاجتماعي إلى ثلاثة مستويات هي:

١. المستوى السلوكي: ويتجلى في سلوك الهرب من مواقف اجتماعية مختلفة وتجنبها كعدم تلبية الدعوات الاجتماعية والتقليل من الاتصالات الاجتماعية ... الخ.
٢. المستوى المعرفي: ويتمثل في أفكار تقييمية للذات، وتوقع الفضيحة أو عدم لياقة السلوك، والمصائب والانشغال المتكرر بالمواقف الاجتماعية الصعبة أو المثيرة للقلق، وصما يعتقدده الآخرون حول الشخص نفسه، والقلق الدائم من ارتكاب الأخطاء ... الخ.
٣. المستوى الفسيولوجي: ويتضح من معاناة الشخص من مجموعة مختلفة من الأعراض الجسدية المرتبطة بالمواقف الاجتماعية المرهقة بالنسبة له ، كالتعرق بالغثيان والأرق والإحساس بالغصة في الحلق والارتجاف والعرق ... الخ.

ومما لا شك فيه أن صعوبة التعلم في أي مادة من المواد الدراسية تشكل نقطة هامة في حياة المتعلم، وعادة ما تسبب له القلق والتوتر وفقدان الدافعية والاهتمام الضروريين لإنجاز المهام الدراسية. وفي هذا الصدد تشير العديد من الدراسات والبحوث إلى أن القلق يعد من الخصائص اللاعرفية للأفراد ذوي صعوبات التعلم، ففي دراسات: مارلين (Marlene, 1983)، مارجليت وزاك (Margalit & Zak, 1984)، فينج (Fung, 1985)، ستين وهوفير (Stain & Hoover, 1989)، ناريمان رفاعي ومحمود عوض الله (١٩٩٣)، عبدالرحمن بديوي (١٩٩٧)، وإمتهال نبيه

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==  
(٢٠٠٤) نجد أنها توصلت إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتصفون بارتفاع مستوى القلق تجاه مهام التعلم مقارنة بأقرانهم العاديين.

كما استخلص أنور الشراوى (١٩٨٣) من خلال دراسته التحليلية التي تناولت بعض خصائص الشخصية وأبعاد السلوك الاجتماعي لذوي صعوبات التعلم عدداً من الخصائص التي تميزهم من بينها ارتفاع مستوى القلق لديهم.

ويرى سليمان عبدالواحد (٢٠١١ ج: ٢٨٦) أن القلق الاجتماعي بمظاهره المتعددة من الصفات المميزة للأفراد ذوي صعوبات التعلم ، ولا شك في أن معرفة علاقة مستوى القلق بصعوبات التعلم من الأمور الهامة والمساعدة لهذه الفئة من الأفراد في التغلب على صعوبات التعلم في المجال الاجتماعي والانفعالي وهو ما يحث عليه الباحثين في مجال صعوبات التعلم بإجراءه في بحوثهم المستقبلية.

ثالثاً: الثقة بالذات:

تزايد الاهتمام بمفهوم "الثقة" في الدراسات النفسية والاجتماعية في السنوات الاخيرة، وخاصة مع رصد الظاهرة التي يطلق عليها الباحثون "أزمة الثقة Trust Crisis" ومن هنا فإن الثقة خاصية أساسية يتصف بها المجتمع الذي ينعم بدرجة عالية من السواء.

ويرى روتينبرج وبخرون (Rotenberg et al., 2005) ان الثقة هي حجر الزاوية في كل مجتمع، وأساس تماسكه وانتظامه. كما أنها من وجهة نظر دينيف وكوير (DeNeve & Cooper, 1998) ترتبط ارتباطاً وثيقاً بخصائص التوافق والسوية.

ويعرف العادلي أبو علام (١٩٧٨: ٣٠) الثقة بالذات بأنها اتجاه الفرد نحو ذاته وبيئته الاجتماعية، واتجاهه أيضاً نحو كفايته النفسية والاجتماعية، ونحو قدرته على تحقيق واشباع حاجاته ومواجهة متطلبات بيئته، وحل مشكلاته، وبلوغ أهدافه.

ويذكر ديفيز (Davies, 1994) أن الثقة بالذات هي إمتلاك مقومات الحياة التي تمكن الفرد من مجابهة ما هو غير متوقع ومن التواصل مع الآخر على نحو بناء.

ويشير باسفير (Pasveer, 1997) إلى أن الثقة بالذات هي قبول غير مشروط لذات الفرد وقيمه وأفكاره ومشاعره من حيث ما هو عليه بالفعل.

ويذكر فريخ العنزى (٢٠٠١: ٥١) أن الثقة بالذات هي قدرة الفرد على ان يستجيب استجابات توافقية تجاه المثيرات التي تواجهه وإدراكه تقبل الآخرين له وتقبله لذاته بدرجة مرتفعة. وهي مؤشر لمدى توافق الفرد نفسياً واجتماعياً.

وينظر ساندرلاند (Sunderland, 2004) إلى الثقة بالذات باعتبارها القدرة على استكمال المهام الذاتية بشتى مجالات الحياة في استثمار للامكانات وتنمية للمهارات. ويرى مكلود (McLeod, 2006) أن الثقة بالذات هي توقع عام لدى الفرد بأنه يتصرف، ويفكر، ويشعر، ويدرك الأشياء والأحداث بالطريقة التي تجنبه الضرر والأذى. وتشير منال جاب الله وشادية علام (٢٠١٠) إلى أن الثقة بالذات هي اعتقاد تدعمه لأفكار إيجابية عن الذات التي تستطيع أن تحقق النجاح، وروح معنوية عالية وقدرة على التفكير الإيجابي وتحمل للمسئولية، وأداء للواجب وسعى لتحقيق السعادة دون قلق أو تكلف. ويرى عزت كواسه (٢٠١١: ٢١٥) أن الثقة بالذات هي إحساس الفرد بكفاءته الجسمية والنفسية والاجتماعية، وبقدرته على حل مشكلاته وبلوغ أهدافه، وإقدامه على الخبرات والعلاقات الجديدة، دون ان تتنابه مشاعر النقص أو الخوف والتردد. مما سبق ترى الباحثة أن لب وجوه الثقة بالذات هو ما يعتقد الأفراد عن أنفسهم ودرجة يقينهم التي يملكونها في ذواتهم، وهي طريقة التفكير الإيجابي الذي يعتمده الأفراد في تعاملاتهم مع المواقف الحياتية لدعم ذواتهم بدلاً من هدمها.

وفي هذا الصدد تذكر أليس (Ellis, 2003) أن الثقة بالذات تمثل نقطة البداية لكثير من السلوكيات الإيجابية، حيث يعتمد بناء الثقة بالذات على بعض العوامل، منها التعرض لخبرات إيجابية من قبل الآخرين نحو الفرد، القدرة على مواجهة المواقف الصعبة والتغلب عليها، الإعتقاد النابع من الفرد بقيمة أفكاره ووجهات نظره، التمتع بقدر من النجاح في الحياة العملية، والقدرة على مضاعفة الشعور بالثقة بالذات عند الحاجة.

وتوضح مينكين (Minkin, 2004) أن زيادة الثقة بالذات تؤدي إلى التواصل الجيد بين الأفراد، مما ينعكس على شعورهم بأن لديهم توافق صحي ونفسي جيد.

ويشير كالاهاان (Callahan, 2009) أن الأفراد منخفضوا الثقة بالذات تنسم تفاعلاتهم الاجتماعية بشكل سلبي.

ويذكر وادي (Wade, 2009) أن الثقة بالذات لها دور كبير في زيادة التفاعلات الاجتماعية كما وكيفاً بين طلاب الجامعة، كما أنها تفسر حوالي ٢٤% من التباين في التفاعل الاجتماعي لدى المتعلمين بالجامعة.

وتضيف كريمة خطاب (٢٠١١: ٣٩) أن للثقة بالذات دور كبير في تشكيل التفاعلات الاجتماعية سواء في إطار الأسرة أو العمل.

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==

وترى الباحثة أن الثقة بالذات "موقف يتخذه الشخص من نفسه ومن العالم المحيط به" فهي ليست حالة شعورية غير عقلانية، وليست موهبة طبيعية أو خلقية فطرية توهب لبعض الناس بينما يحرم منها اناس آخرون بل هي تدريب عقلي مصحوب بحالة وجدانية معينة. ومن ثم ووفقاً للتعريف السابق فإن الثقة بالذات لها مستويان، أحدهما يتصل بذاتية الفرد وكيانه الشخصي، والآخر يتصل بالموقف الذي يوجد فيه، بالإضافة إلى جانب وجداني يزداد اكتسابه بالتعليم والتدريب في مواقف مناسبة.

مما سبق يتضح أن الكفاءة الاجتماعية والثقة بالذات من المكونات الوظيفية الفعالة في كل الأنظمة الإنسانية، وهي رؤية جديدة للحياة الإنسانية، ومفهوم جديد للعلاقات الاجتماعية، ينطلق من علاقة الفرد بنفسه انتقالاتاً إلى الآخرين وإلى كل شيء في الحياة.

### فروض الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها، يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

- 1- توجد فروق دالة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية والقلق الاجتماعي والثقة بالذات لصالح القياس البعدي.
- 2- توجد فروق دالة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية والقلق الاجتماعي والثقة بالذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

### إجراءات الدراسة:

أ- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الرهانة على المنهج شبه التجريبي Quasi-Experimental. (على ماهر خطاب، ونبيل الزهار، ٢٠٠٥: ٥٠)

ب- عينة الدراسة:

١- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٨٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدريستي السلام الإعدادية بنين وبنات بإدارة الإسماعيلية التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، بالفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥)، منهم (٥٢) ذكور، (٢٨) إناث بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٣,٢٠) سنة بالتحراف معياري قدره (٠,٧٦) سنة، وذلك

== (٤٠٤)؛ المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٨٨ المجلد الخامس والعشرون - يولية ٢٠١٥ ==

بغرض التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

## ٢- عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٤) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي منهم (١٣) ذكور، (٢١) إناث ممن لديهم صعوبات تعلم، ولقد اشتمت هذه العينة من بين أفراد العينة الأولية والتي بلغ عدد أفرادها (٢٠٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة الخلفاء الراشدين الإعدادية المشتركة بإدارة الإسماعيلية التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، بالفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥م)، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٣,٥٠) سنة باحتراف معياري قدره (٠,٦٩) سنة. خطوات فرز عينة الدراسة النهائية نوى صعوبات التعلم:

١- تم اختيار (٢٠٠) تلميذاً وتلميذة (١٢٠ ذكور، ٨٠ إناث) هم تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة الخلفاء الراشدين الإعدادية المشتركة بإدارة الإسماعيلية التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، بالفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥م)، ويمثلون العينة الأولية للدراسة.

٢- تم الحصول على التلاميذ الذين لديهم انخفاض في التحصيل الدراسي عن المتوسط في التقييم الأول (اختبار شهر أكتوبر) فحصل على عينة قوامها (٨٢) تلميذاً وتلميذة.

٣- تم تطبيق اختبار القدرات العقلية المستوى (١٢-١٥): (إعداد/ فاروق عبد الفتاح (٢٠٠٧) لقياس الذكاء، واختيار التلاميذ الذين لديهم نكاه متوسط أو فوق المتوسط واعتبارهم تلاميذ يمثلون العينة المبدئية لذوى صعوبات التعلم وبلغ عددهم بعد هذا الإجراء إلى (٦٣) تلميذاً وتلميذة.

٤- قامت الباحثة بمقابلة التلاميذ (العينة المبدئية لصعوبات التعلم) كل تلميذ على حده مع إجراء حوار معه للتأكد من أنه لا يعاني من أية إعاقة حسية أو جسدية واضحة (مثل ضعف السمع والبصر "كالحول مثلاً") أو الإعاقات البدنية كحالات شلل الأطفال، كما اعتمدت أيضاً الباحثة في هذا الإجراء على الزائرة الصحية الموجودة بالمدرسة، وفي ضوء هذا الإجراء لم يتم استبعاد أي حالات، كما قامت الباحثة بجمع بيانات عن المستوى الاجتماعي والاقتصادي للتلاميذ وذلك من خلال أسئلة مباشرة للتلاميذ والمدرسين وللأخصائي الاجتماعي بالمدرسة باعتبارهم أكثر التصاقاً بالتلاميذ، ويعرفونهم جيداً وتم استبعاد (١٢) حالات لديهم ظروف أسرية صعبة تتمثل في الفقر الشديد وانفصال بين

## == أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==

الأب والأم و وفاة أحد الوالدين ليصل عدد أفراد العينة إلى (٥١) تلميذاً وتلميذة، كما قامت الباحثة بمقابلة الأخصائي النفسي بالمدرسة لاستبعاد التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات نفسية أو انفعالية شديدة، وبواسطة هذا الإجراء تم استبعاد (٣) حالات ليصبح عدد أفراد عينة صعوبات التعلم (٤٨) تلميذاً وتلميذة.

٥- استناداً إلي محك الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم، قامت الباحثة بإعطاء معلمي الفصول التي بها أفراد العينة مقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد/ الباحثة وشرحت لهم الباحثة كيفية استخدام المقياس، ومن خلال تطبيقه تم استبعاد (٩) حالات حصلت على درجة أقل من (١٠٠) في المقياس الكلي فأصبح أفراد العينة (٣٩) تلميذاً وتلميذة.

٦- تم التحقق من صدق تشخيص عينة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم واستناداً إلي محك المؤشرات العصبية النيورولوجية التي ترتبط غالباً بالأنماط السلوكية التي تصدر عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم (سليمان عبدالواحد، ٢٠١٢: ٨٩)، فقد تم تطبيق اختبار الفرز العصبي السريع لفرز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد/ مصطفى كامل (٢٠٠٨) Quick Neurological Screening Test (QNST)، وذلك بطريقة فردية على أفراد العينة السابقة وفي ضوء النتائج التي تم الحصول عليها من تطبيق الاختبار تم استبعاد (٥) حالات لحصولهم على درجات كلية على الاختبار تقع في نطاق الدرجة العادية والتي تتراوح من (صفر - ٢٥) مما يشير إلى أن ليس لديهم صعوبات تعلم وأنهم أسوأ من الناحية العصبية، وتم الإبقاء على أفراد العينة الذين حصلوا على درجات كلية على الاختبار تقع في نطاق درجة الشك أو الاشتباه وهي التي تتراوح من (٢٦ - ٥٠) مما يشير إلى أن هؤلاء التلاميذ لديهم عرض عصبي أو أكثر ويعانون فعلاً من صعوبات تعلم. وبذلك أصبح عدد أفراد عينة صعوبات التعلم المشاركين في الدراسة الحالية (٣٤) تلميذاً وتلميذة (١٣ ذكور، ٢١ إناث).

٧- تم تقسيم عينة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى مجموعتين أحدهما ضابطة لن تتعرض للتدخل والمعالجة التجريبية وعندها (١٧) تلميذاً وتلميذة والأخرى تجريبية سوف تتعرض للبرنامج التدريبي وعندها (١٧) تلميذاً وتلميذة وتم إجراء التكافؤ بين مجموعتي الدراسة باستخدام اختبار مان-وتني اللابارامتري، وتوصلت الباحثة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين في متوسطات رتب الدرجات حيث كانت قيمة "U" غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ في متغيرات (العمر الزمني، الذكاء، الكفاءة



الاجتماعية الانفعالية، القلق الاجتماعي، والثقة بالذات) مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين بالنسبة لمتغيرات الدراسة.

### ج- أدوات الدراسة:

١- اختبار القدرات العقلية المستوى (١٢-١٥): إعداد/ فاروق عبد الفتاح (٢٠٠٧) يستخدم هذا الاختبار في تقدير الذكاء العام أو القدرة العقلية العامة للأفراد، ويتكون من (٩٠) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، وزمن تطبيقه هو (٣٠) دقيقة بعد إلقاء التعليمات. (فاروق عبد الفتاح، ٢٠٠٧: ١٧-١٩)  
الخصائص السيكومترية للاختبار:

تشير البيانات إلى تمتع هذا الاختبار بدرجة مناسبة من الصدق والثبات من خلال:  
أ- صدق المحك: حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على هذا الاختبار ودرجاتهم في اختباري الذكاء المصور والقدرات العقلية الأولية وكانت معاملات الارتباط (٠,٧٤، ٠,٨٢) على الترتيب.

ب- الثبات بالتجزئة النصفية: حيث وجد أن هذا معامل الثبات بهذه الطريقة بعد التصحيح (٠,٩٤). (فاروق عبد الفتاح، ٢٠٠٧: ١٧-١٩)

وفي الدراسة الحالية تم حساب صدق هذا الاختبار بطريقة صدق المحك (التلازمي) حيث تم تطبيقه بالإضافة إلى تطبيق اختبار الذكاء (١٠ - ١٩ سنة) لحامد زهران (١٩٧٧) على أفراد العينة الاستطلاعية فكان معامل الارتباط (٠,٨١) وهو دال عند مستوى (٠,٠١).

أما عن ثبات الاختبار في الدراسة الحالية فقد تم حسابه بطريقتين أولهما طريقة معامل ألفا كرونباخ وكان (٠,٧١)، والثانية طريقة التجزئة النصفية فكان معامل الثبات بعد استخدام معادلة التصحيح (٠,٨٨). مما يشير إلى تمتع الاختبار بقدر مناسب من الصدق والثبات.

٢- مقياس الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية: إعداد/ الباحثة يهدف هذا المقياس إلى تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية ملحق (٢). ويتكون المقياس من أربعين عبارة تقيس الخصائص السلوكية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتي تتحدد بتقدير المعلم/ المعلمة لمدى تواتر وتكرار هذه الخصائص وتم بناء هذا المقياس بعد الإطلاع على الإطار النظري الخاص بصعوبات التعلم، وعلى الدراسات السابقة، والأدوات المستخدمة في هذه الدراسات للوقوف على أكثر خصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلم تواتراً وشيوعاً داخل حجرة الدراسة العادية، ومنها: قائمة تقدير التوافق لتشخيص الأطفال ذوي صعوبات

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==  
 التعلم لعبد الوهاب كامل (١٩٨٨)، مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم لمصطفى كامل (١٩٩٠)، قائمة للخصائص السلوكية المميزة للأطفال ذوي صعوبات التعلم ترجمة/ السيد عبد الحميد (١٩٩٦)، مقياس الكشف عن صعوبات التعلم لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية لخيري أحمد (١٩٩٧)، مقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لفتحي الزيات (٢٠٠٠)، مقياس التعرف على صعوبات التعلم لدى طلاب الجامعة لمحمد الديب (٢٠٠٠)، مقياس الكشف المبكر عن صعوبات التعلم لعلا الطيباني (٢٠٠٤)، وأخيراً مقياس الخصائص السلوكية للطالبات ذات صعوبات التعلم لصفاء بحيري (٢٠١١). وتراوح الإجابة على المقياس في ثلاثة مستويات (غالباً - أحياناً - نادراً) والدرجة (٣ - ٢ - ١).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

▪ صدق المقياس:

تم التحقق من الصدق البنائي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، وتراوحت قيم معاملات ارتباط بين (٠,٧٦ - ٠,٨٩) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١).

▪ ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا - كرونباخ وتم التوصل من خلالها إلى معامل ثبات قدرة (٠,٧٦) وهو معامل ثبات مرتفع يجعلنا نثق في نتائج المقياس.

٣- اختبار الفرز العصبي السريع (لفرز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم): إعداد/ موى وآخرون (Mutti et al., 1978) وترجمة/ مصطفى كامل (٢٠٠٨).

ويتألف الاختبار من ١٥ مهمة للتعرف على ذوي صعوبات التعلم، ويستغرق تطبيقه عشرون دقيقة، وتصنف الدرجة الكلية على المهام الخمس عشرة إلى ثلاثة مستويات هي:-  
 - الدرجة المرتفعة: وهي درجة تزيد عن (٥٠)، وتوضح معاناة التلميذ من مشكلات التعلم.  
 - درجة الشك: وهي درجة من (٢٦ - ٥٠)، وتوضح معاناة التلميذ من صعوبات التعلم  
 - الدرجة العادية: وهي درجة من (صفر - ٢٥) وتشير إلى حالة السواء العصبي وعدم وجود صعوبات تعلم. (مصطفى كامل، ٢٠٠٨: ٦ - ٧)

الخصائص السيكومترية للاختبار:

▪ صدق الاختبار:

قام معرب الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات (١٦١) تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع الابتدائي على هذا الاختبار ودرجاتهم على مقياس تقدير سلوك التلميذ الذي عربه مصطفى

كامل (١٩٩٠) فكان مقداره (-٠,٦٧٤ : -٠,٨٧٤) بدلالة إحصائية (٠,٠١).

وفي الدراسة الحالية تم التحقق من التجانس الداخلي للاختبار وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، فكانت معاملات الارتباط ما بين (٠,٤٠ - ٠,٨١) وجميعها دالة عند (٠,٠١).  
■ ثبات الاختبار:

قام معرب الاختبار بحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق على (٢٩) طفلاً في الصف الرابع الابتدائي بفواصل زمني قدره ٤١ يوماً، وكان معامل الثبات (٠,٥٢).

وفي الدراسة الحالية تم حساب ثبات هذا الاختبار بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية وتم التوصل إلى معامل ثبات قدرة (٠,٧٩) وهو معامل مرتفع.

#### ٤- مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية: إعداد/ الباحثة

يهدف هذا المقياس إلى قياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لطلاب المرحلة الإعدادية. وتم إعداد هذا المقياس بعد مراجعة الأطر النظرية والدراسات والبحوث التي تناولت الكفاءة الاجتماعية والانفعالية وأوجه التصور في أبعادها، وكذا بعد الإطلاع على الاختبارات والمقاييس التي هدفت إلى قياس الكفاءة الاجتماعية والانفعالية والتي اشتملت على أبعاد ومفردات مرتبطة بالمقياس الحالي منها: مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد/ سميرة ياقوت (٢٠٠١)، مقياس الكفاءة الاجتماعية ترجمة وإعداد/ مجدى خبيب (٢٠٠٣)، مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد/ طارق عامر (٢٠٠٥)، دليل ملاحظة مظاهر الكفاءة الاجتماعية إعداد/ محمد شاهين (٢٠١١)، مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد/ ماهر سكران (٢٠١١)، مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد/ إيمان عبد الوهاب (٢٠١٢).

ولقد انتهت الباحثة إلى تحديد وصياغة خمسة أبعاد يشتمل كل بعد على ثمان مفردات باعتبارها الصورة الأولية لمقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بحيث تكون جاهزة للعرض على المادة المحكمين. وتراوح الإجابة على المقياس في ثلاثة مستويات (تطبيق - تنطبق إلى حد ما - لا تنطبق) والدرجة (٣ - ٢ - ١) في حالة العبارات الموجبة، و(١ - ٢ - ٣) في حالة العبارات السالبة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

■ صدق المقياس:

تم التحقق من صدق المقياس باستخدام الأساليب التالية:

١- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء

المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٨ - المجلد الخامس والعشرون - يولية ٢٠١٥ = (٤٠٩)

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==

هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة، وذلك لتحديد مدى صلاحيته لما وضع لقياسه، وتم تعديل بعض العبارات وفقاً لتوجيهات المحكمين ليصبح المقياس بصورته النهائية ملحق (٣) مكوناً من (٤٠) مفردة.

٢- الصدق البنائي (صدق التكوين الفرضي): تم التحقق من الصدق البنائي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، وتراوحت قيم معاملات ارتباط بين (٠,٦٠ - ٠,٨٥) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)

■ ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٧٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١).

٥- مقياس القلق الاجتماعي: إعداد/ الباحثة

يتكون هذا المقياس من (٢٠) مفردة تقيس القلق الاجتماعي ملحق (٤)، وقد أفادت الباحثة في إعداد هذا المقياس من عدد من المقاييس التي صُممت لقياس القلق الاجتماعي منها: مقياس القلق الاجتماعي إعداد/ نجاة زكي (١٩٩٨)، مقياس القلق الاجتماعي إعداد/ محمد السيد وهانم عبدالمقصود (١٩٩٨)، مقياس القلق الاجتماعي ترجمة/ عادل المنشاوي (٢٠١١)، مقياس القلق الاجتماعي إعداد/ هويدة حنفي (٢٠١٢)، ومقياس القلق الاجتماعي إعداد/ أسامة سالم (٢٠١٤).

وتتم الإجابة من خلال ثلاثة مستويات أما م كل مفردة هي لا تنطبق، تنطبق أحياناً، تنطبق دائماً، وتتراوح درجة المفردة من (١ - ٣) درجات، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى زيادة القلق الاجتماعي.

■ صدق المقياس:

١- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين ملحق (١) من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة بكليات التربية بالجامعات المصرية، وذلك للحكم على مدى صدق المقياس مضمون العبارات ومدى فعالية ما وضعت لقياسه، وفي ضوء توجيهات السادة المحكمين تم تعديل بعض العبارات وحذف البعض ليصبح بذلك عدد عبارات المقياس (٢٠) مفردة كما هو في صورته النهائية.

٢- الصدق التلازمي (صدق المحك): تم التحقق من الصدق التلازمي من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على المقياس الحالي ومقياس القلق الاجتماعي (إعداد/ نجاة زكي (١٩٩٨)؛ وبلغ معامل الارتباط بينهما (٠,٨٥) وهو معامل صدق مرتفع.

■ ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٠) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١).

٦- مقياس الثقة بالذات: إعداد/ الباحثة

قامت الباحثة الحالية ببناء هذا المقياس بهدف قياس الثقة بالذات لتلاميذ المرحلة الابتدائية ملحق (٥)، وذلك من خلال استعراض التراث السيكولوجي والاطلاع على بعض الدراسات والمقاييس التي تناولت الثقة بالذات مثل دراسات: منال جاب الله وشادية علام (٢٠١٠)، معتز محمد (٢٠١٠)، هناء شويخ (٢٠١٠)، وكريمة خطاب (٢٠١١). وفي ضوء ما سبق تمت الصياغة المبدئية للمقياس، وبلغ عدد مفرداته في صورته الأولى (٥٠) عبارة. ثم تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس على النحو التالي:

■ صدق المقياس:

١- صدق المحكمين: تم عرض المقياس في صورته الأولى على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية، وبناء على هذه الخطوة تم تعديل بعض العبارات ولم يتم حذف مفردات، وذلك تمهيداً للوصول إلى صورة قابلة للتقنين، وقد بلغت عدد عبارات المقياس في صورته النهائية (٤٠) مفردة.

٢- الصدق البنائي (صدق التكوين الفرضي): تم التحقق من الصدق البنائي من خلال إيجاد تجانس المقياس، عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية فتراوحت ما بين (٠,٥٥ - ٠,٨٩) وجميعها قيم دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق عال للمقياس.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٧٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١).

٧ - برنامج تدريبي لتحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لذوى صعوبات التعلم: إعداد/ الباحثة.

يعرف هذا البرنامج إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه مجموعة من الإجراءات التربوية يتم تدريب المشاركين عليها؛ وتهدف هذه الإجراءات إلى تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، وفي جلسات المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٨ - المجلد الخامس والعشرون - يولية ٢٠١٥ = (٤١١)

## == أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==

محددة وكل جلسة لها هدف ومحتوى معين وزمن محدد داخل حجرة الدراسة.  
أهداف البرنامج: تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية نوى صعوبات التعلم، ويظهر من خلال زيادة درجاتهم عند تطبيق مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية عليهم بعد تطبيق البرنامج.

### خطوات إعداد البرنامج:

لإعداد البرنامج قام الباحث بالآتي:

١- الاطلاع على العديد من البحوث والدراسات التي اهتمت بالكفاءة الاجتماعية والتدريب عليها لتحسينها وتنميتها، مثل دراسات: برزويك (Bursuck, 1989)، بويكيس (Poikkeus, 1993)، جوردين (Jordan, 1998)، بول (Poul, 2003)، أشرف محمد (٢٠٠٨)، نعيمة الرفاعي وحنان الجمال (٢٠١١)، وإيمان عبد الوهاب (٢٠١٢).

٣- صياغة محتوى الجلسات والتعليمات وحُصِبَ صدق البرنامج من خلال عرضه على مجموعة من المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة، وتم أخذ مقترحات سيادتهم حول هذا البرنامج وصلاحيته وعدلت بناء على ذلك.

### وصف البرنامج:

يتكون البرنامج التدريبي الحالي ملحق (٦) من اثني عشرة جلسة تدريبية تبدأ بالجلسة التمهيدية (التعرف على التلاميذ وتعريفهم بالهدف من المشاركة في البرنامج) وتنتهي بالجلسة الختامية التدريبية مع تقديم التغذية الراجعة المعلوماتية لتثبيت المعلومات التي سبق التدريب عليها في الجلسات الوسطى، وتم تحديد زمن كل جلسة في ضوء الزمن المتوافر من قبل إدارة مدرسة عينة الدراسة، وكذلك بما يتناسب مع الأهداف الفرعية لكل جلسة، حيث استغرقت مدة تطبيق البرنامج التدريبي أربع (٤) أسابيع بواقع (١٢) جلسة تدريبية تراوحت مدة الجلسة التدريبية الواحدة ما بين (٤٥ - ٩٠) دقيقة بمعدل (٣) ثلاث جلسات أسبوعياً.

### إجراءات تقويم البرنامج:

تم تقويم البرنامج التدريبي من خلال التقويم النهائي والذي تم بعد الانتهاء من تطبيقه، حيث طُبِقَ مقياس المتغيرات التابعة، ومقارنة النتائج القبلية والبعديّة للأفراد المشاركين.

### نتائج الدراسة وتفسيرها:

#### ١- نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق دالة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في

القياسين القبلي والبعدي في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية والقلق الاجتماعي والثقة بالذات لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للبارامترى لحساب دلالة الفروق بين توزيعي مجموعتين مرتبطتين (على ماهر خطاب، ٢٠٠٩: ٦٠٣) من خلال الجدول التالي:

جدول (١) دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط رتب درجاتهم في القياس البعدي على متغيرات الدراسة.

المتغير	الفروق	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة T الصغرى	قيمة Z	حجم التأثير
الكفاءة الاجتماعية الانفعالية	الرتب السالبة	١٧	٩	١٥٣	صفر	٣,١٢٢-	١,٢٥
	الرتب الموجبة	١٧	٩	١٥٣	صفر		
	المحايد	صفر					
	المجموع	١٧					
القلق الاجتماعي	الرتب السالبة	١٧	٩	١٥٣	صفر	٣,١٢٥-	١,٢٥
	الرتب الموجبة	صفر		صفر			
	المحايد	صفر					
	المجموع	١٧					
الثقة بالذات	الرتب السالبة	١٧	٩	١٥٣	صفر	٣,١٢٠-	١,٢٥
	الرتب الموجبة	١٧	٩	١٥٣	صفر		
	المحايد	صفر					
	المجموع	١٧					

\* قيمة "T" الجدولية عند مستوى (٠,٠١) لدلالة الطرف الواحد = ٢٨.

يتضح من الجدول (١) وجود فروق دالة بين درجات المجموعة التجريبية في كل من الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، في القياسين القبلي والبعدي، حيث إن قيمة "T" الصغرى المحسوبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) لصالح القياس البعدي مما يعنى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية. وخفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تعرضهم للتدخل السيكولوجي.

كما تم حساب حجم التأثير Effect Size في حالة استخدام اختبار ويلكوكسون (عبد المنعم الدردير، ٢٠٠٦: ١٥٤ - ١٩١)؛ حيث جاءت قيم حجم تأثير البرنامج التدريبي في المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٨ - المجلد الخامس والعشرون - يولية ٢٠١٥ = (٤١٣)

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==

تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (١,٢٥)، وخفض القلق الاجتماعي (١,٢٥)، وتحسين الثقة بالذات (١,٢٥)، وهى قيم تدل على حجم تأثير كبير مما يشير إلى تحسين أداء تلاميذ المجموعة التجريبية مما يؤكد على أثر فعالية البرنامج التدريبي بما تضمنه من أنشطة وتدرجات في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، وخفض القلق الاجتماعي، وتحسين الثقة بالذات لدى أفراد المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم. مما يشير إلى تحقق الفرض الأول للدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات والبحوث والتي اهتمت بتنمية الكفاءة الاجتماعية أو بعض جوانبها لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، واستخدمت فى ذلك فنيات متنوعة بالإضافة إلى أساليب التدريب المناسبة التى تتلاءم مع خصائص الأفراد ذوى صعوبات التعلم، ويتناسب أيضاً طبيعة المهارة المنمأة، حيث تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات: برزويك (Bursuck, 1989)، وسيكر (Cyker, 1992)، فوجن وهوجن (Vaughan & Hogan, 1994)، جيلين (Glenn, 2002)، جون (Jones, 2003)، محمد شاهين (٢٠١١)، وإيمان عبد الوهاب (٢٠١٢) والتي أشارت إلى وجود تحسن فى الكفاءة الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم.

كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج الدراسات التى استهدفت خفض القلق الاجتماعى لدى المتعلمين ومنها دراسات: بينج وآخرون (Peng et al., 2003)، أومانو (Oumano, 2005)، وأسامة سالم (٢٠١٤) والتي حققت برامجها التخيلية خفضاً للقلق الاجتماعى.

كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج الدراسات التى استهدفت تحسين الثقة بالذات لدى المتعلمين ومنها دراسات: كالانترى وآخرون (Kalantzi et al., 2001)، براون وآخرون (Brown et al., 2005)، براون وآخرون (Brown et al., 2008)، وعزت كواسه (٢٠١١) والتي حققت برامجها التخيلية توفيقاً ملحوظاً في تحسين الثقة بالذات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من حيث حدوث زيادة في قيمة متوسط درجات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى أفراد المجموعة التجريبية في ضوء الأسس والأهداف التي قام عليها البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية وما تضمنه من أنشطة وتدرجات ركزت في محتواها على الاستراتيجيات التي تساعد التلاميذ ليصبحوا أكثر تعبيراً عن ذواتهم، وأكثر تواصلًا وبدء الحوار مع الآخرين، وأفضل في اتخاذ القرار وحل المشكلات، وأكثر إتباعاً لتعليمات الفصل وللقواعد، واستماعاً للمعلم، وأفضل تعاملًا وتكيفاً مع الزملاء وأكثر تعرفاً على رموز الوجه وذلك في إطار تغيير استجابة المخ لانشغاله مع الآخرين وأن الجزء الأكبر من خصائصه يعتمد على طبيعة المجتمع، ولذلك يتأثر



التعليم بطبيعة العلاقات الاجتماعية التي يكونها الأفراد من خلال تقاطعهم العميق مع الآخرين. إضافة إلى أن كل ما يتعلمه الفرد يتأثر بالانفعالات من عواطف ومشاعر، حيث تحتوى أجهزة المخ الإنساني على تقدير الذات والحاجة إلى التفاعل الاجتماعي حتى يحدث التوازن العقلي والاستقرار النفسي، فكل من الانفعالات والأفكار في نصفي المخ لا يمكن فصلهما عن بعضهما، ومن هنا فإن تأثير الانفعالات من عواطف ومشاعر على الخبرات الحياتية ينبغي أن يكون مناسب حتى تكون عملية التعلم صحيحة وسليمة، بحيث لا تطفئ وتسيطر على مناخ التعلم، الأمر الذي يساعد المخ على تكوين نماذج وخرائط عقلية واقعية لا تتأثر بالتحيزات وتلتزم بقدر ملائم من التفكير في جو مريح يعطيه المنطقية في العمل. مما أدى كل ذلك إلى خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات كما أتضح من نتائج القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي قبل التعرض للتدريب لتلاميذ المجموعة التجريبية.

كما تعزو الدراسة الحالية حدوث النقصان المقابل في متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فيما يتعلق بالقلق الاجتماعي وحدثت الزيادة المقابلة في متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى قدرة البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية والذي تضمن جانبين وهما "الجانب الاجتماعي" والذي تمثل في المهارات الاجتماعية مثل التعبير الاجتماعي والتعاون وتحمل المسؤولية والاحساسية الاجتماعية والتوكيدية والتي ساعدتهم على مواجهة مشكلاتهم وتقرير أفضل الطرق لل أداء والتصرف في المواقف المختلفة، فضلاً عن تنمية الشعور بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية، والجانب الثاني وهو "الجانب الانفعالي" والذي تمثل في المهارات الانفعالية مثل الوعي بالذات والوعي بمشاعر الآخرين وإدارة الانفعالات والتعاطف والمشاركة الوجدانية والتي ساعدتهم في فهم وإدراك مشاعر الآخرين وانفعالاتهم وضبطها وتنظيمها وتوجيهها، والتعبير عنها بطرق ملائمة، فضلاً عن مساعدة الآخرين والتضحية والإيثار من أجل الجماعة، مما كان له الأثر الإيجابي في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لدى أفراد المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم.

## ٢- نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد فروق دالة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية والقلق الاجتماعي والثقة بالذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان - ويتني Mann - Whitney Test اللابارامترى لحساب دلالة الفروق بين درجات توزيعين يمثلان مجموعتين مستقلتين (على ماهر

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==  
 خطاب، ٢٠٠٩: ٥٨٩)، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على متغيرات الدراسة.

المتغير	المجموعة	ن	متوسط الرتبة	مجموع الرتب	قيمة "U" المعصرى	قيمة "Z"	حجم الأثر
الكفاءة الاجتماعية الانفعالية	التجريبية	١٧	٢٤,٥٣	٤١٧	٢٥	٤,١١٨-	٠,٨٢
	الضابطة	١٧	١٠,٤٧	١٧٨			
القلق الاجتماعي	التجريبية	١٧	١٠,٤١	١٧٧	٢٤	٤,١٥٧-	٠,٨٣
	الضابطة	١٧	٢٤,٥٩	٤١٨			
الثقة بالذات	التجريبية	١٧	٢٤,٥٠	٤١٧	٢٦	٤,٠١٦-	٠,٨٠
	الضابطة	١٧	١٠,٤٠	١٧٧			

\* قيمة "U" الجدولية عند مستوى (٠,٠١) لدلالة الطرف الواحد = ٠,٧٧.

يتضح من الجدول (٢) وجود فروق دالة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي في كل من الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، والقلق الاجتماعي والثقة بالذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية، حيث إن قيمة "U" الصغرى المحسوبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى أن البرنامج التدريبي حقق تنمية في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، وخفض للقلق الاجتماعي وتحسين للثقة بالذات لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما تم حساب حجم التأثير Effect Size لاختبار مان - ويتنى (عبد المنعم الدردير، ٢٠٠٦: ١٥٠ - ١٩١)؛ حيث جاءت نتائج حساب حجم تأثير البرنامج التدريبي (٠,٨٢، ٠,٨٣، ٠,٨٠) للكفاءة الاجتماعية الانفعالية، والقلق الاجتماعي، والثقة بالذات على الترتيب، بالنسبة للقياس البعدي، وهي قيم تدل على حجم تأثير كبير، مما يشير إلى تحسين أداء تلاميذ المجموعة التجريبية مما يؤكد على أثر فعالية البرنامج التدريبي بما تضمنه من أنشطة وتدرجات في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وخفض القلق الاجتماعي والثقة بالذات لذوى صعوبات التعلم. وبذلك تثبت صحة الفرض الثاني للدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات التي استهدفت تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم ومنها دراسات: دفرينبارش (Diffenbarch, 1991)، بويكس (Poikkeus, 1993)، جوردن (Jorden, 1998)، بول (Poul, 2003)، جون (Jones, 2003)،

## د / نجلاء عبد الله ابراهيم الكلية

ومحمد شاهين (٢٠١١). والتي حققت برامجها التدخلية تحسناً ملحوظاً في الكفاءة الاجتماعية لدى أفراد عيناتها.

كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسات التدخل السلوكي لخفض القلق الاجتماعي لدى المتعلمين ومنها دراسات: كارين وجيفري (Karen & Jeffrey, 2007)، ريفين وآخرون (Reaven et al., 2009)، كين (Keehn, 2010)، وفيسيل (Viecili, 2011)، والتي حققت برامجها التدخلية توفراً ملحوظاً في خفض القلق الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسات التدخل السلوكي لتحسين الثقة بالذات لدى المتعلمين ومنها دراسات: رينجسبرج (Ringsberg, 2002)، ريس وفريمان (Rees & Freeman, 2007)، معتر محمد (٢٠١٠) والتي حققت برامجها التدخلية توفراً ملحوظاً في تحسين الثقة بالذات لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما تتسق نتائج الدراسة الحالية مع نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا حيث أثبتت النتائج أن السلوك الاجتماعي والمثيرات البيئية كلها تعمل بشكل متكامل ومتفاعل فعندما تم تعريض أفراد المجموعة التجريبية إلى التدخل السلوكي (البرنامج التدريبي لتنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية) أثر ذلك بطريقة فعالة في انفعالات وسلوكيات المشاركين والتي قادتهم بصورة كبيرة إلى تعديل في السلوكيات اللائقافية - كخفض القلق الاجتماعي - وتعديلها إلى أنماط معرفية وسلوكية مرغوبة، وكذلك تحسين الثقة بالذات لدى المشاركين ذوي صعوبات التعلم.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية أيضاً مع نظرية روتر للتعلم الاجتماعي والتي تبحث في السلوك المعقد للأفراد في المواقف الاجتماعية المعقدة والتي تؤكد على أهمية التفاعل بين الفرد والآخرين لأن سلوك الفرد ما يتم تعليمه في إطار اجتماعي وهذا ما تم حصاده من خلال التدريب على البرنامج التدريبي والذي تم التأكيد فيه على أهمية التفاعل بين الفرد والآخرين داخل المجتمع أي تتسق مع نفس النتائج التي أشارت إليها نظرية التعلم الاجتماعي لروتر الأمر الذي أدى في النهاية إلى تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى أفراد المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من حيث حدوث تحسن في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى أفراد المجموعة التجريبية في ضوء ما اشتمل عليه البرنامج التدريبي من أنشطة وتدرجات وجلسات جعلت أفراد المجموعة التجريبية أكثر نجاحاً في انجاز السلوكيات الضرورية المكلفين بها بالإضافة إلى النجاح التي أبدوها في العلاقات الاجتماعية لديهم كتحسين أنفسهم للآخرين وتقديم المساعدة والتعاون فضلاً عن تحسن الجانب الانفعالي لديهم والمتمثل في مفهوم الذات، والذي يمثل منطلقاً المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٨ - المجلد الخامس والعشرون - يونيو ٢٠١٥ = (٤١٧)

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==  
مكبوتاً - نظراً لانخفاضه (ونذلك قبل التعرض للتدخل السيكولوجي من خلال البرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية) - نحو تحسين تفاعل الفرد مع الآخرين وأداء كل ما يطلب منه بكفاءة وذلك أكثر مما كانوا عليه قبل التدريب على البرنامج، مما كان له الأثر الإيجابي في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات عن ذي قبل ولم يحدث ذلك مع أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي.

كما يعزو الباحث تأثير البرنامج التدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية الذي انعكس أثره في أداء أفراد المجموعة التجريبية إلى فاعلية التكنيك المستخدم في الدراسة الحالية وإلى أنشطة وتدريب مرنة في التطبيق، وكذلك إلى إجراءات تطبيق البرنامج والتي ساعدتهم في التعرف على انفعالاتهم وأفعالهم من خلال المناقشات والإجابة عن الأسئلة وطرح الاستفسارات والتعبير عن آرائهم بحرية أثناء الجلسات وتخلل الجلسات لفترات راحة للتأمل والتفكير وكذلك لإبعادهم عن الملل والإجهاد ما كان له عظيم الأثر في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لديهم وفي حد زعمنا فإن هذا التحسن انعكس أثره في خفض واضح في القلق الاجتماعي، وتحسن ملحوظ في الثقة بالذات.

#### التوصيات:

- 1- يجب الاهتمام بتوعية وتوجيه المعلمين لكيفية التعامل مع تلاميذهم، وإقامة رابطة وجدانية مع تلاميذهم تقوم على الحب، وتدريبهم على أنشطة ومهارات تساعد على التواصل الاجتماعي والمشاركة الوجدانية مع الآخرين بهدف تحسين كفاءتهم الاجتماعية الانفعالية.
- 2- ضرورة اكتشاف الاضطرابات والمشكلات السلوكية بشكل عام والقلق الاجتماعي بشكل خاص في بداية ظهورها، واستخدام التدخل السيكولوجي المبكر لخفضها حتى لا تتفاقم.
- 3- ينبغي تدريب المعلمين على أنشطة ومهارات تساعد تلاميذهم على التواصل الاجتماعي والمشاركة الوجدانية مع الآخرين بهدف تحسين ثقتهم بذواتهم.

#### البحوث المقترحة:

- 1- فعالية برنامج تدريبي لتحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وأثره في تنمية الإدراك الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية.
- 2- أنماط السيطرة المخية لدى مرتفعي ومنخفضي القلق الاجتماعي بالمرحلة الإعدادية.
- 3- فعالية التدريب المستند إلى نظرية التعلم القائم على المخ في تحقيق الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم.

## المراجع :-

أولاً: المراجع العربية:

١. ابراهيم محمد المغازى (٢٠٠٤): الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية، مجلة دراسات نفسية، تصدرها: رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، ١٤ (٤)، أكتوبر، ٤٦٩ - ٤٩٣.
  ٢. أسامة فاروق سالم (٢٠١٤): فعالية برنامج إرشاد أسرى معرفى سلوكى فى خفض القلق الاجتماعى وتحسين التفاعل الاجتماعى لدى الأبناء ذوى اضطراب طيف التوحد، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٢٥ (٩٧)، ج ٢، يناير، ٣٣ - ٩٨.
  ٣. أشرف محمد عبد الحميد (٢٠٠٨): فعالية برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة اللاصفية في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية، تصدرها: مركز البحوث النفسية، كلية الآداب، جامعة المنيا، ١٩، أكتوبر، ١٨٣ - ٢٥٠.
  ٤. السيد عبد الحميد سليمان (١٩٩٦): تنمية عمليات الفهم اللغوي لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببها، جامعة الزقازيق.
  ٥. السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٣): صعوبات التعلم: تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها، ط ٢، القاهرة: دار الفكر العربي.
  ٦. العادل ابو علام (١٩٨٧): مقياس الثقة بالنفس عند الطالبات، الكويت: على الصباح للنشر والتوزيع.
  ٧. إيمان عبدالوهاب محمود (٢٠١٢): الدمج الاجتماعى لتحقيق الكفاءة الاجتماعية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم، مجلة دراسات نفسية، تصدرها: رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، ٢٢ (١)، يناير، ٧٥ - ١٠٣.
  ٨. حامد عبدالسلام زهران (١٩٧٧): اختبار ذكاء الشباب اللغوى، القاهرة: عالم الكتب.
  ٩. خيرى أحمد حسين (١٩٩٧): دراسة تحليلية للعوامل النفسية لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستخدام برنامج إرشادي "جمعي / فردي" للتغلب على تلك الصعوبات، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسى "الإرشاد النفسى والمجال التربوي"، جامعة عين شمس، في الفترة من ٢ - ٤ ديسمبر، ٢٠٢٣ - ١٠٦٧.
  ١٠. سعدة أحمد أبوشقة (١٩٩٤): تعديل بعض خصائص السلوك الاجتماعى لدى الأطفال ذوى
- المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٨ - المجلد الخامس والعشرون - يولية ٢٠١٥ = (٤١٩)

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==

- صعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.
١١. سليمان عبدالواحد يوسف (٢٠٠٥): أنماط معالجة المعلومات لدى صعوبات تعلم مادة العلوم في إطار نموذج التخصص الوظيفي للنصفين الكرويين بالمخ لتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
١٢. سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١١ أ): أثر تنمية وظائف النمط المتكامل للنصفين الكرويين بالمخ لدى صعوبات التعلم على التحصيل في مادة العلوم في إطار نموذج المعالجة المعرفية المتتابة والمتزامنة لتكامل المعلومات بالمخ لتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالسويس، جامعة قناة السويس.
١٣. سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١١ ب): المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، ط ١، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
١٤. سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١١ ج): ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، ط ١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
١٥. سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٢): التحليل البعدي لبعض البحوث والدراسات العربية في مجال صعوبات التعلم خلال ربع قرن في إطار محكات التعرف والتشخيص وبرامج التدخل السيكولوجي دراسة مسحية تحليلية في اثني عشرة دولة عربية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٢٣ (٩٢)، ج ٣، أكتوبر، ٦٩ - ١٣٨.
١٦. سميرة ياقوت (٢٠٠١): فعالية برنامج تدريبي للأمهات في تحسين التعبير اللغوي والكفاءة الاجتماعية للأبناء المضطربين لغوياً في سن المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
١٧. صبحي عبد الفتاح الكفوري (٢٠٠١): فعالية برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في زيادة فعالية الذات وتحسين السلوك الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية، ١٦ (١)، ٢٢٩ - ٢٦٠.
١٨. صفاء محمد بحيري (٢٠١١): فعالية التدريب على برنامج كورت CORT (الإدراك - الفعل) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات المتفوقات عقلياً من ذوات صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ٢١ (١)، ٢٣ - ١٠٤.
١٩. طارق محمد عامر (٢٠٠٥): بعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم والعاديين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة

- طنطا.
٢٠. عادل محمود المنشاوي (٢٠١١): الرفاهة النفسية وعلاقتها بكل من قلق المستقبل والقلق الاجتماعي والتحصيّل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢١ (٧٠)، فبراير، ٣١٥ - ٣٦٦.
٢١. عبد المنعم أحمد الدردير (٢٠٠٦): الإحصاء البارامترى واللابارامترى في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط ١، القاهرة: عالم الكتب.
٢٢. عبد الوهاب محمد كامل (١٩٨٨): قائمة تقدير التوافق، كراسة التعليمات، طنطا: المكتبة القومية الحديثة.
٢٣. عزت عبدالله كواسمة (٢٠١١): برنامج تدريبي على بعض مهارات الإبداع لتنمية الثقة بالنفس لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٤٥، ج ١، أبريل، ٢٠٥ - ٢٣٨.
٢٤. عزت عبدالله كواسمة، وخيري حسان السيد (٢٠١١): المناخ الأسرى الاسرى كما يدركه الأبناء وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر الشريف، العدد ١٤٥، الجزء الثالث، مارس، ص: ٥٥ - ٨٩.
٢٥. علا محمد الطيباني (٢٠٠٤): فاعلية التدخل المبكر في علاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم الموهوبين، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
٢٦. على ماهر خطاب (٢٠٠٩): الإحصاء الاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط ١، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٧. على ماهر خطاب، نبيل عيد الزهار (٢٠٠٥): أسس مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة: مكتبة عين شمس.
٢٨. فاروق عبد الفتاح موسى (٢٠٠٧): كراسة تعليمات اختبار القدرات العقلية مستوى (١٢ - ١٥) سنة، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
٢٩. فتحى مصطفى الزيات (٢٠٠٠): مقاييس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، القاهرة: دار النشر للجامعات.
٣٠. فريح العزى (١٩٩٩): الثقة بالنفس وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى فى الشخصية، مجلة دراسات نفسية، تصدرها: رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، ٩ (٣)، ٤١٧ - ٤٤٣.
٣١. فريح العزى (٢٠٠١): المكونات الفرعية للثقة بالنفس والخجل: دراسة ارتباطية، مجلة العلوم

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==

- الاجتماعية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، ٢٩ (٣)، ٤٧ - ٧٧.
٣٢. كريمة السيد خطاب (٢٠١١): الثقة بالنفس وصورة الجسم في علاقتها بنمط التفاعل الزواجي بين الأزواج والزوجات، مجلة دراسات نفسية، تصدرها: رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ٢١ (١)، يناير، ٣٧ - ٦٣.
٣٣. مارتين هنلى، روبرتا رامسى؛ وروبرت أنجوزاين (٢٠١٣): خصائص واستراتيجيات تدريس التلاميذ ذوي الإعاقات البسيطة، ط ١، ترجمة: زيدان أحمد السرطاوى، ويندر بن ناصر العتيبي، الرياض: دار الناشر الدولي للنشر والتوزيع.
٣٤. ماهر عبدالرازق سكران (٢٠١١): سلوك الإخلال بالنظام المدرسي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلاب التعليم الثانوي "مع تصور مقترح لدور الأخصائي الاجتماعي في مواجهة سلوك الإخلال بالنظام المدرسي"، المؤتمر العلمي الدولي الرابع والعشرون للخدمة الاجتماعية "الخدمة الاجتماعية والعدالة الاجتماعية"، ٣١٣٤ - ٣٢٠٤.
٣٥. مجدى عبد الكريم حبيب (٢٠٠٣): اختبار الكفاءة الاجتماعية، ط ٢، القاهرة: دار النهضة العربية.
٣٦. محمد أحمد حماد (٢٠٠٨): فاعلية برنامج معرفى سلوكى لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ الصم فى المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بأسبوط، جامعة أمبيوط.
٣٧. محمد السيد عبدالرحمن، وهانم عبدالمقصود (١٩٩٨): المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدي والقلق لاجتماعى وعلاقتها بالتوجيه نحو مساعدة الآخرين لدى طالبات الجامعة، القاهرة: در قباء للطباعة والنشر، ١٤٩ - ١٩٩.
٣٨. محمد مصطفى الديب (٢٠٠٠): الفروق بين ذوي صعوبات التعلم والمادين في بعض السمات الشخصية من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق، ٣٤، يناير، ١٧٣-٢٢٧.
٣٩. محمد مصطفى شاهين (٢٠١١): العلاقة بين ممارسة العلاج المعرفى السلوكى فى خدمة الفرد وتنمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال الأيتام، المؤتمر العلمي الدولي الرابع والعشرون للخدمة الاجتماعية، ٦٥٣٢ - ٦٦٤١.
٤٠. مصطفى السعيد جبريل (١٩٩٧): بعض الخصائص النفسية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإعدادية "في ضوء الجنس والمادة الدراسية"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، ٣٤، مايو، ٢ - ٦٠.



٤١. مصطفى محمد كامل (١٩٩٠): مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم، كراسة التعليمات، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٤٢. مصطفى محمد كامل (٢٠٠٨): اختبار الفرز العصبى السريع (QNST) لفرز التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم، ط ٤، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٤٣. معتز محمد (٢٠١٠): برنامج إرشادى معرفى سلوكى لتنمية بعض مظاهر الثقة بالنفس لدى عينة من طلاب كلية التربية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، تصدرها: الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٢٠ (٦٩)، أكتوبر، ٢٥٩ - ٣٠٩.
٤٤. منال عبدالحق جاب الله، وشادية يوسف علام (٢٠١٠): الثقة (بالذات - بالآخر) وعلاقتها بمهارات التواصل دراسة فى سيكولوجية العلاقات الاجتماعية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٨٢، أبريل، ٢٠٨ - ٢٧٥.
٤٥. ناريمان محمد رفاعي، ومحمود عوض الله سالم (١٩٩٣): دراسة لبعض خصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة معوقات الطفولة، مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر الشريف، ٧، يونيو، ١٧٣ - ١٨٤.
٤٦. نجاة زكى موسى (١٩٩٨): مقياس القلق الاجتماعى (صورة التلميذ)، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، ١٢ (٢)، ١٥٧ - ١٦٧.
٤٧. نصره عبد المجيد جنجل (٢٠٠١): التعلم المدرسي: بحوث نظرية وتطبيقية فى علم النفس التربوي، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٤٨. نعيمة جمال الرفاعي، وحنان محمد الجمال (٢٠١١): فاعلية برنامج تدخل معرفى سلوكى قائم على الضبط الذاتى فى تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض السلوك المعادى للمجتمع لدى عينة فى مرحلة المراهقة المبكرة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٣٥، ج ٤، ٥٤٤ - ٥٥٧.
٤٩. هناء شويخ (٢٠١٠): الثقة بالذات وعلاقتها بكل من سلوك الكذب والحالة الصحية الجسمية لدى الراشدين، المجلة المصرية للدراسات النفسية، تصدرها: الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٢٠ (٦٩)، أكتوبر، ٤٥٥ - ٤٨٢.
٥٠. هويدة حنفى محمود (٢٠١٢): القلق الاجتماعى وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى المقيمين وغير المقيمين بالمدن الجامعية من طلاب جامعة الإسكندرية (دراسة سيكومترية إكلينيكية)، المجلة المصرية للدراسات النفسية، تصدرها: الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٢٢ (٧٥)، إبريل، ٤٣٠ - ٤٧٩.

**ثانياً: المراجع الأجنبية:**

51. Brown, J., Boardman, J., Elliott, S., Howang, E. & Morrison, J. (2005): Are self-referrers just the worried well? A cross-sectional study of self-referrers to community workshops, *Social Psychiatry Psychiatric Epidemiology*, 40 (4), 296 – 301.
52. Brown, J., Elliott, S., Boardman, J., Manoharan, L., Landau, S. & Howang, E. (2008): Can the effects of a CBT psychoeducational workshops on self-confidence be maintained after 2 years? A naturalistic study, *Depression and Anxiety*, 25 (7), 632 – 640.
53. Bursuck, W. D. (1989): A Comparison of students with low achieving and higher achieving student on three dimensions of social competence, *Journal of Learning Disabilities*, 22 (3), 188 – 194.
54. Callahan, K. (2009): Academic-Centered peer interactions and retention in undergraduate mathematics programs. *Journal of College Student Retention*, 10 (3), 361 – 380.
55. Cyker H . B. (1992): Perception of nonverbal communication in children with learning disabilities and how it relates to social competence, *Dissertation Abstracts International*, 53 (11- A), 3846.
56. Diffenbarch T, R (1991): The relationship between facial affect decoding abilities and social competencies of students with specific learning disabilities, *Dissertation Abstracts International*, 52 (4- A), 1285.
57. Ellis, A. (2003): Self-confidance and rational emotive behavior therapy, *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 17 (3), 225 – 240.
58. Glenn, J. E. (2002): Learning disabilities, depression and social competence, *Dissertation Abstracts International*, 41 (1), 316.
59. Holly, E., Brophy, H., & Rachole, F. (2011): Toddlers social-emotional competence in the contexts of maternal emotion socialization and contingent responsiveness in a low-income sample, *Social Development*, 20 (1), 73 – 92.
60. Jone, N . A. (2003): A Meta-analysis of social competence of children with learning disabilities compared to classmates of low and average to high achievement, *Learning Disabilities Quarterly*, 26 (3), 171 - 188.
61. Johnson J. (1995): Learning disabilities: The impact on social competencies of adults, *Journal of Leisurability*, 22 (3), 1 – 10.
62. Jorden, S. P. (1998): Teacher perception the effects of a social curriculum on the social competence of primary age students

- with learning disabilities, Dissertation Abstracts International, 59 (12- A), 4400.
63. **Kalantzi, A., Karadimas, E., & Sotiropoulou, G. (2001):** A cognitive behavioral group therapy intervention programme for university students for the enhancement of self-efficacy expectorants.
64. **Karen, M. S., & Jeffrey, J. W. (2007):** Cognitive behavioral treatment of comorbid anxiety disorders and social difficulties in children with high functioning autism: a case report. *Journal of Contempt Psychotherapy*, 37, 133 – 143.
65. **Keehn, R. (2010):** Effectiveness of cognitive behavioral therapy for children high functioning autism and anxiety, PH.D in psychology, Faculty of The California School of Professional Psychology, Alliant International University.
66. **Kimmel, J. (2002):** The effect of social skills education on the social skills of sixth students, Unpublished Doctor- Dissertation, Faculty of the College of Education, University of Houston.
67. **Lisa, P. (2002):** Long term effectiveness of social competence program, Unpublished Master of Arts in Education, Option in Educational Psychology – Dissertation, California State University.
68. **Minkin, R. (2004):** The teen weight-loss solution: the safe and effective path to health and confidence, *Library Journal*, 129 (15), 12 – 87.
69. **Morris, S. D. (2002):** Promoting social skills among students with nonverbal learning disabilities, *Teaching Exceptional Children*, 34 (3), 66 – 70.
70. **Oumano, E. (2005):** A cognitive behavioral therapy model: Integrating anxiety and phobia coping strategies into fundamental s of public speaking college courses. Online Submission.
71. **Peng, C., Yan, L., Ma, X., & Wu, W. (2003):** Effect of group therapy on social anxiety of college students, *Chinese Mental Health Journal*, 17 (4), 229 – 243.
72. **Poikkeus A. M. (1993):** Social competence and friendship experiences of children with learning disabilities, *Dissertation Abstracts International*, 54 (6- B), 3363.
73. **Poul D. L. (2003):** Children with learning disabilities within the family context a comparison with sibling in global self concept, academic self perception and social competence, *Learning Disabilities Research & Practice*, 18 (1), 1 - 9.
74. **Reaven, J., Blakeley-Smith, A., Nichols, S., Dasari, M., Flanigan, E., & Hepburn, S. (2009):** Cognitive behavioral group treatment for anxiety symptoms in children with high functioning autism

== أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات ==

- spectrum disorders: a pilot study, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 24 (1), 27 – 37.
75. Reddy, G., Ramar, J., & Kusuma A. (2003): *Learning Disabilities: a practical guide to practitioners*, 2nd ed., Discovery Publishing House: New Delhi, India.
76. Rees, T. & Freeman, P. (2007): The effects of perceived support on self-confidence, *Journal of Sports Sciences*, 25 (9), 1057 – 1065.
77. Renk, K. & Phares, V. (2004): Cross-informant ratings of social competence in children and adolescents, *Clinical Psychology Review*, 24, 239 – 254.
78. Ringsberg, L. (2002): Experiences by patients with asthma like symptoms of a problem learning health education programme, *Family Practice*, 19 (3), 290 – 293.
79. Tracy, L., Eisenberg, N., & Smith, C. (2007): Relation of maternal socialization and toddlers effortful control to children's adjustment and social competence, *Dev. Psychology*, 43 (5), 1170 – 1186.
80. Tran, G., & Richard, M. (2010): Perceived ethnic-racial socialization ethnic identity and social competence among Asian American late adolescents, *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 16 (2), 162 – 178.
81. Vaughn, S. & Hogan, A. (1994): The social competence of students with learning disabilities over time: A within individual examination, *Journal of Learning Disabilities*, 27 (5), 292 – 303.
82. Vecili, M. (2011): Effects of a modified cognitive behavior therapy program to tract anxiety in children with autism spectrum, Master degree in Psychology, New York University, Toronto.
83. Wade, J. (2009): The influence of collegiate living environments on social self-efficacy, Ph.D., Saint Louis University.
84. Walker, M. (1997): *Communication and Learning Disabilities*, In Read. S (1997): *Psychiatry in Learning Disability*. London: W.B Saunders Company LTD.

**The impact of social emotional development efficiency in reducing social anxiety and improve self-confidence among junior high school students with learning disabilities**

*Prepared by*

**Dr. Nagla abdulaa Ibrahim El-Kelaya**

Assis. Prof. of Educational Psychology

Faculty of Education in Ismailia

Suez Canal University

**Summary**

This study aimed to verify the effectiveness of the training program in the development of social competence emotional for people with learning disabilities in middle school, and its impact in reducing social anxiety and improve the self-confidence they have.

The sample consisted of basic study (34) pupils from first-graders preparatory them (13) males, 21 females who have learning disabilities, and I have this sample derived from the initial sample and that the number of members (200) pupils of pupils first-grade secondary school caliphs prep joint educational Ismailia Ismailia Governorate management, the first semester of the academic year (2014 - 2015), the average age of the time (13.50) in a standard deviation of (0.69) years.

It was the application of mental level aptitude test (12-15 years) Setup / Farouk Abdel-Fattah (2007), a measure estimating the behavioral characteristics of students with learning disabilities preparation/ researcher, rapid neurological screening test to sort out with learning disabilities preparation/ Mustafa Kamel (2008), a measure social competence emotional, social anxiety scale, a measure of self-confidence, and a training program to improve social competence emotional for people with learning disabilities and all the preparation/ researcher.

The study found the effectiveness of the training program to improve social competence emotional for people with learning disabilities in middle school, where the program was a large effect size, which led to the reduction of social anxiety and improve the self-confidence they have.