الفروق بين التلاميذ البحرينيين ذوي صعوبات القراءة والعاديين في مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة

د / زينب أحمد عباس

مستشفى الطب النفسي بمملكة البحرين

ملخص:

هدفت الدراسة الراهنة إلى تقييم كفاءة مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة لدى عينة من التلاميذ البحرينيين المشخصين بصعوبات القراءة والعاديين، بالإضافة إلى التحقق من الفروق الموجودة بينهما في الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة. وقد تم تطبيق بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية التي تتضمن استخبار السلوك التوكيدي واستخبار حل المشكلات الاجتماعية وقائمة المهارات الاجتماعية وقائمة التوافق النفسي الاجتماعي واستخبار مهارات الصداقة، واتسمت هذه الأدوات بثبات وصدق مرتفع، حيث تم تطبيقها على عينة بلغت (١٠٠) تلميذ وتلميذة من ذوي صعوبات القراءة مقابل العدد نفسه من العاديين. وقد انتهت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق جوهرية بين عينتي الدراسة في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة في اتجاه العاديين، وكذلك وفقا لمتغير النوع في استخبار توكيد الذات والمقياسين الفرعيين منه؛ (الاحتجاج أو الرفض في مقابل الإذعان، والدفاع عن الحقوق الخاصة)، واستخبار حل المشكلات الاجتماعية وبعض مقاييسه الفرعية؛ (التوجه الإيجابي نحو حل المشكلة الاجتماعية، وتوليد بدائل الحل، واتخاذ القرار)، ومهارة التجمل كمقياس فرعي من استخبار مهارات الصداقة في اتجاه الذكور ذوي صعوبات القراءة، كما وجدت فروق جوهرية بين الذكور والإناث العاديين في استخبار توكيد الذات وعدد من مقاييسه الفرعية (الاحتجاج أو الرفض، والمواجهة الاجتماعية، والدفاع عن الحقوق الخاصة)، وقائمة التوافق النفسي الاجتماعي ومقاييسها الفرعية (التوافق النفسي، والتوافق المدرسي، والتوافق الاجتماعي)، وكذلك مهارة المشاركة في نشاطات سارة كمقياس فرعي من استخبار مهارات الصداقة في اتجاه الذكور العاديين، فيما كانت متوسطات درجات أداء الإناث العاديات أكبر من الذكور في المقياسين الفرعيين (الاستقلال، واتخاذ القرار)، وكذلك في المقياسين الفرعيين من قائمة المهارات الاجتماعية (الضبط الانفعالي، والحساسية الاجتماعية)، وأخيرا، أظهر تحليل التباين الثنائي تأثير التفاعل بين النوع والمرض في المقاييس الفرعية؛ اتخاذ القرار والضبط الانفعالي ومهارة تبادل الإفصاح عن الذات.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الاجتماعية، مهارات بدء الصداقة، صعوبات القراءة.

مقدمة:

تكتسب صعوبات القراءة أهميتها من حي ها بكثير من المشكلات المعرفية والانفعالية والاجتماعية، كضعف الذاكرة العاملة والانتباه والتركيز في المهام متعددة الخطوات، وصعوبة حفظ المعلومات ونقلها من الذاكرة قصرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى، وضعف المعالجة المعرفية للمعلومات، وقد تقود إلى أنواع من السلوك اللاتوافقي، وإلى الشعور بالقلق والاكتئاب، كما وجد أن ذوي صعوبات القراءة يعانون أيضا من ضعف في الكفاءة الاجتماعية ومن صعوبات في تكوين علاقات الصداقة مع أقرانهم. حيث يتضمن ذلك صعوبة في قراءة الهاديات الاجتماعية، والعجز عن التنظيم الانفعالي، وضعف المهارات الاجتماعية، وصعوبة التواصل مع الآخرين والتي تتمثل في صعوبة إيجاد الكلمات المناسبة، والتأتأة، أو التوقف قبل

الإجابة عن الأسئلة غير المباشرة (ابراهيم، ٢٠١٠، ٢٩٣– ٢٩٤؛ حمزة، ٢٠٠٨، ٦٧; Milligan, Phillips & Morgan, 2016; Rayan, 2015; Heiman, 2002; Parhiala et al., 2014; Mahakud, 2013, 29).

ويجدر بنا أن نشير إلى أن التتبع التاريخي لمفهوم الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال في علم النفس قد يرجع إلى عشرينيات القرن العشرين، فقد تم الاقتصار على تعريف الكفاءة الاجتماعية عبر وصف قدرتهم على التفاعل مع الآخرين (Knapp, 2001)، وقد تصاحب ذلك مع الاهتمامات البحثية العامة بقضايا الطفولة وجماعات الأقران؛ إلا أن وتيرة دراسات الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال تزايدت بصورة ملحوظة خلال العقدين الخامس والسادس عندما خلصت نتائج البحوث والدراسات إلى أن الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المحدد الرئيسي للصحة والتوافق النفسي العام لهم في المراحل الارتقائية التالية، وقد تركزت تعريفات الكفاءة الاجتماعية في هذه المرحلة على التفاعل الاجتماعي الناجح بين الفرد وبيئته الاجتماعية (Gottman, Gonso & Rasmussen, 1975; Zigler and Phillips,1961).

ومع ظهور نموذج معالجة المعلومات في مجال علم النفس المعرفي، اقترح علماء النفس نموذجا مشابها له لوصف التفاعلات الاجتماعية وتفسير الكفاءة الاجتماعية، ومن أبرز هذه النماذج نموذج "كريك ودودج" Crick & Dodge، وكذلك نموذج " روز– كراسنور" Rose– Krasnor والذي افترض خطوات محددة يقوم فيها الطفل عند معالجة المعلومات الاجتماعية، ليتم بعدها توسيع نطاق هذه النظرية لتشمل إضافة تأثير السمات الداخلية كالإدراك الذاتي أو الإعزاءات، أو المزاج. ولم تسمح هذه النظرية بتطوير أدوات للقياس فحسب، بل ساهمت بتطوير برامج تهدف للتدريب على المهارات الاجتماعية والتي ذاع صيتها في الثمانينيات (Knapp, 2001).

وعلى الرغم من اختلاف العلماء والباحثين في موضوع مدى تأثير النوع في الفروق في الوظائف الدماغية والاجتماعية لدى ذوي صعوبات القراءة، وافتراض بعضهم التماثل وعدم الاختلاف في تلك الوظائف، فإنه في السنوات الأخيرة، أكدت نتائج كثير من الدراسات أن هناك فروقا جوهرية في التركيبة الدماغية بين الأطفال والكبار من الذكور والإناث الذين تم تشخيصهم بصعوبات القراء فعلى سبيل المثال؛ افترض" راموس" وزملاؤه Ramus, Altarelli, Jednoróg, Zhao & di Covella, (2017) ، أن الهرمون الأنثوي يؤدي دورا مهما في حماية الدماغ من الاضطراب، حيث يحتاج دماغ الإناث أن يصاب باختلالات كبيرة الشدة حتى يظهر خللاً معرفياً مساوياً لدرجة الخلل لدى الذكور.

كما وكشفت الدراسة التي قام بها كل من "إيفانز، وفلاورز، ونابوليلو وإيدن" (Evans, 2014) Flowers, Napoliello, & Eden، عن قلة حجم المادة الرمادية[1] في المناطق الدماغية المسئولة عن المعالجة اللغوية لدى الذكور من ذوي صعوبات القراءة، في حين أظهرت الإناث ذوات صعوبات القراءة مقدارا ضئيلاً من هذه المادة في المناطق الدماغية المتضمنة في المعالجة الحسية والحركية.

(1) Gray Matter.

ويؤثر متغير النوع كذلك على الكفاءة الاجتماعية ومكوناتها، حيث كشف بعض الدراسات عن أن أداء الذكور من ذوي صعوبات القراءة في استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية أفضل من الإناث، ففي دراسة أجرتها " إيمان طرابية وسالم أبو رابيا " (2016) Tarabia & Abu–Rabia للتحقق من الفروق بين أداء الذكور والإناث من ذوي صعوبات القراءة، وكان عددهم ١٥ تلميذاً مقابل ١٥ تلميذة، كان متوسط درجات أداء الذكور أعلى من الإناث في مكونات الكفاءة الاجتماعية، وهي: ضبط الذات، والتعاطف، والسلوك التوكيدي، والتعاون.

وبالمقابل، تعددت الدراسات التي أشارت إلى ارتفاع درجات الكفاءة الاجتماعية ومكوناتها لدى الإناث مقارنة بالذكور من ذوي صعوبات القراءة، فقد توصل عديد من الدراسات إلى أن الإناث يظهرن قدرة أفضل من الذكور في المهارات الاجتماعية وسهولة التعبير عن انفعالاتهن، والتحكم فيها، وتمييز انفعالاتهن وانفعالات الآخرين، ومساعدة الآخرين، وإظهار السلوك الاجتماعي الإيجابي؛ على العكس من الذكور الذين أظهروا ضعفا في المهارات الاجتماعية وسلوكيات غير ملائمة اجتماعيا (الخزاعلة والخطيب، ٢٠١١ ; Abu–Hamour , 2014; Yukay Yuksel, 2013;).

أما الدراسات التي تناولت مهارات الصداقة لدى ذوي صعوبات القراءة، أشار " فان وهوجان" في الدراسة التي دعمت نظريتهما عام ١٩٩٠ ، إلى أن الإناث كانوا في خطر أكبر للتعرض للرفض وانخفاض درجة التقبل من أقرانهن مقارنة بالذكور (Vaughn & Hogan, 2009, 176)، كما أكد عدد من الدراسات الحديثة انخفاض درجات الإناث ذوات صعوبات القراءة في مهارات الصداقة بشكل عام مقارنة بالذكور من ذوي صعوبات القراءة، وإن الإناث يخبرن مستوى عال من الشعور بالوحدة، ويتعرضن بشكل أكبر للرفض الاجتماعي من قبل العاديات (Abu– Al Tarawneh, 2017; Tarabia & Abu–Rabia 2016; Hamour, 2014) .

ويتضح مما سبق وجود فروق بين الذكور والإناث من ذوي صعوبات القراءة في مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة والتي تحاول الدراسة الراهنة الكشف عنها.

مشكلة الدراسة

١. هل توجد فروق جوهرية بين التلاميذ من ذوي صعوبات القراءة والعاديين في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية؟
٢. هل توجد فروق جوهرية بين التلاميذ من ذوي صعوبات القراءة والعاديين في متوسطات درجات الأداء على استخبار مهارات الصداقة؟
٣. وهل تتباين الفروق في الأداء بتباين النوع وصعوبات القراءة على استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة؟

أ– هل توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث ذوي صعوبات القراءة في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة؟

ب- وهل توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث العاديين في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة؟

مفاهيم الدراسة

أولا: صعوبات القراءة

عرفت الجمعية البريطانية صعوبات القراءة، على أنها خليط من القدرات والصعوبات الموجودة عند الأفراد والتي تؤثر على عملية التعلم، في واحدة أو أكثر من مهارات القراءة والكتابة والهجاء، وربما تكون هناك صعوبات أخرى مصاحبة، ولا سيما فيما يتعلق بعمليات التعامل مع المعلومات والذاكرة قصيرة المدى، والتتابع والإدراك البصري والسمعي للمعلومات، واللغة المنطوقة، والمهارات الحركية. وللصعوبات الخاصة بالقراءة علاقة باستخدام اللغة المكتوبة وإتقانها، و تظهر في استخدام الحروف الهجائية، والأرقام والنوتة الموسيقية(British Dyslexia Association, 2004, 11).

كما عرفت أيضاً على أنها صعوبات في التعلم خاصة بالقراءة باللغة، وعادة مايكون لديهم صعوبات في تمييز الكلمات التي يعرفونها، وقد يكون لديهم ضعفاً في التهجئة ومهارات فك الرموز، وقد تشمل أعراضا أخرى كسوء الكتابة اليدوية وعدم فهم مايقرءونه (Christo, Davis & Brock, 2009, 6).

ثانياً: مفهوم الكفاءة الاجتماعية

عرفت "روبن وروز- كراسنور" (Rubin & Rose- Krasnor, (1992, 285 الكفاءة الاجتماعية بأنها القدرة على تحقيق الأهداف الشخصية في مواقف التفاعل الاجتماعي مع الحفاظ على العلاقات الاجتماعية مع الآخرين عبر الأزمان.

وعرفتها الباحثة بأنها مفهوم مركب يتكون من عدد من المكونات كتوكيد الذات، وحل المشكلات الاجتماعية، والتوافق النفسي الاجتماعي، والتي تساهم جميعها في تكوين علاقة صداقة مع الأقران عبر مختلف السياقات الاجتماعية والمحافظة على هذه العلاقة، مما ييسر تحقيق حاجات ورغبات الفرد بما يتفق والمعايير الشخصية أو الاجتماعية أو كليهما معا.

ثالثاً: مفهوم الصداقة

عرف "أسامة أبو سريع" الصداقة بين أبناء الجنس الواحد (صداقة الذكور للذكور والإناث للإناث) بأنها علاقة اجتماعية وثيقة تقوم على مشاعر الحب والجاذبية المتبادلة بين شخصين أو أكثر، وتميزها عدة خصائص من بينها: الدوام النسبي والاستقرار، والتقارب العمري في معظم الحالات بين الأصدقاء، مع توافر قدر من التماثل بينهم فيما يتعلق بالسمات الشخصية والقدرات العقلية والاهتمامات والتفضيلات والاتجاهات والقيم والظروف الاجتماعية (أبو سريع، ١٩٩٣، ٢٩- ٣٠).

كما عرفت الصداقة بكونها علاقة تبادلية بين الأقران من النوع نفسه، ترتقي تدريجياً خلال مرحلتي الطفولة الوسطى والمراهقة، وتؤثر في السلوكيات الاجتماعية الإيجابية والسلبية (Sullivan, Winchester, Parker & Marks, 2012).

– **مهارات الصداقة:** وهي تتضمن التصرفات الخاصة ببدء الصداقة والتي يقوم بها الفرد عندما يقابل فردا آخر لأول مرة، وكيف يكتسب الأصدقاء ويكون محبوباً لديهم، وتتضمن هذه المهارات ستة مكونات، وهي: التعبير عن الحب والاهتمام ، وعرض المساعدة وتقديمها، وتبادل الإفصاح عن الذات والمشاركة في النشاطات السارة، ومحاولة فهم الطرف الآخر، والتجمل(أبو سريع، ١٩٩٣، ١٣٣، ١٣٨– ١٣٩).

الدراسات السابقة

أجرى " وايت، وشاباروا" دراسة للتحقق من تقدير المعلمين للكفاءة الاجتماعية لدى عينة من التلاميذ الاستراليين من ذوي صعوبات القراءة في السياق المدرسي والذين بلغ عددهم ٢١ تلميذا ومثلهم من العاديين، وأظهرت النتائج أن التلاميذ ذوي صعوبات القراءة عادة ما يتم تقديرهم من قبل معلميهم على أنهم يتسمون بضعف الأداء الاجتماعي عبر مجالات متعددة عند المقارنة بأقرانهم من العاديين؛ وأن فقر الأداء الاجتماعي يؤثر سلبياً على عملية التعلم والمشاركة الصفية (Wight & Chapparo, 2008).

وفي دراسة طولية استغرقت العامين، قام كل من " إستيل، وجونز، وبيرل، و فان أكر" بتتبع تطور الصداقة لدى ٥٥ تلميذا من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، مقابل ٢٥٤ تلميذاً من العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد تم تطبيق اختبار الذكاء، والأداء الأكاديمي واختبار تنقية أفضل الأصدقاء[٢] ، وأشارت النتائج إلى إمتلاك التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين عدداً مماثلاً من الأصدقاء على الرغم من تناقص عدد أصدقاء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية عبر الزمن، كما أظهروا صداقة للأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم كذلك(Estell, Jones, Pearl & Van Acker, 2009).

وقام أحمد الخزاعلة وجمال الخطيب (٢٠١١) أيضاً، بدراسة لتقييم المهارات الاجتماعية والانفعالية لعدد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بلغ ٢٣٨ و ٢٤٧ من العاديين، تراوحت أعمارهم ما بين ٧ – ١١ عاما، في مديرية الرمثا بالأردن، وذلك بتطبيق مقياس للمهارات الاجتماعية والانفعالية من إعداد الباحثين، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة بين متوسطات عينتي الدراسة في جميع مجالات المهارات الاجتماعية والانفعالية والتي شملت مجال العلاقات مع الآخرين، وضبط الذات، ومفهوم الذات، والاستقلالية لصالح العاديين.

وتوصل أيضًا كل من "شميت، وبراخ، وكاجران" Schmidt, Prah & Cagran,(2014) إلى أن ذوي صعوبات القراءة يعانون من صعوبات في التفاعل الاجتماعي، وأنهم يتسمون بالتوتر والقلق والتحفظ عند التواصل الاجتماعي، وأجريت هذه الدراسة في جمهورية سلوفينيا بهدف التعرف على ما إذا كان التلاميذ ذوو صعوبات القراءة من الصف (٧ – ٩) يعانون من ضعف في المهارات الاجتماعية مقارنة بنظرائهم العاديين، وتم تطبيق اختبار الصعوبات بين الشخصية، واختبار القلق الاجتماعي ومقياس مفهوم الذات.

(2) Best–Friend Nominations.

وأجرت " الطراونة" (Al Tarawneh (2017 أيضا، دراسة للتعرف على مهارات الصداقة لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والبالغ عددهم ٣٠٠ من وجهة نظر معلميهم وأقرانهم من العاديين من المملكة الأردنية الهاشمية، تراوحت أعمارهم ما بين ٨- ١٠ أعوام، وقد تم تطبيق قائمة لمهارات الصداقة من إعداد الباحثة، وكانت النتيجة أن ٧٠% منهم لم يكن لديهم أصدقاء وفقا لما ذكره معلميهم، وأنهم يعانون من صعوبات في تكوين صداقات والحفاظ عليها.

وكذلك أجرى منصور صياح (٢٠١٧) دراسة هدفت للكشف عن الفروق بين ذوي صعوبات القراءة والرياضيات وبين العاديين في المجالات الخاصة بالمهارات الاجتماعية والتي شملت المعرفة الدقيقة بأصول السلوك الاجتماعي، وغياب السلوك اللاتوافقي، والقدرة على إقامة علاقة إيجابية مع الأقران والآخرين، وقد تم استخدام مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة والرياضيات من إعداد فتحي الزيات، ومقياس المهارات الاجتماعية لجريشام وإليوت، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة بين عينات الدراسة في جميع مجالات المهارات الإجتماعية لصالح العاديين، وقد تمت هذه الدراسة في منطقة العاصمة التعليمية بدولة الكويت على عدد بلغ ١٧٥ تلميذاً وتلميذة من الصف الخامس الابتدائي.

الفروض

١- متوسطات درجات أداء التلاميذ العاديين أعلى جوهريا من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة في بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية.

٢- ومتوسطات درجات أداء التلاميذ العاديين أعلى جوهريا من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة في استخبار مهارات الصداقة.

٣- تتباين الفروق في الأداء بتباين النوع وصعوبات القراءة على استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة.

أ- توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث ذوي صعوبات القراءة في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة.

ب-توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث العاديين في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة.

منهج الدراسة

المنهج المتبع في الدراسة الراهنة هو المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وقد تم تناول بعض مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة لدى كل من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة والعاديين. وقد اختير هذا المنهج نظراً لكون متغيرات الدراسة ذات طبيعة نفسية لا يمكن التحكم فيها ولكن يمكن ضبطها بالاختبارات النفسية، وكذلك لا يمكن التدخل العمدي في المتغيرات المستقلة، ولا يمكن ضبط كل المتغيرات الدخيلة.

أولا: تصميم الدراسة:

اعتمدت الدراسة الراهنة تصميماً غير تجريبي، ويتمثل في التصميم المستعرض لمجموعة الحالة[٣] في مقابل مجموعة المقارنة. وقد تم اختيار مجموعة من التلاميذ من ذوي صعوبات القراءة التي اعتبرت مجموعة الحالة، ومجموعة أخرى من العاديين مناظرة لها وهي مجموعة المقارنة، ثم المقارنة بينهما في الأداء من حيث المرض والنوع، على كل من استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية واستخبار مهارات الصداقة(عبدالفتاح القرشي، ٢٠٠١، ٢٥٦).

ثانياً: وصف عينة الدراس

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من(٢٠) تلميذاً و(٢٠) تلميذة ممن تم تشخيصهم بصعوبات القراءة البحرينيين، و(١٠٠: ٥٠ تلميذاً و ٥٠ تلميذة) كعينة أساسية تم اختيارها بطريقة المجموعة المستهدفة الذين سبق تشخيصهم من قبل اختصاصيي صعوبات التعلم على أنهم يعانون من صعوبات في القراءة، وكذلك تنطبق عليهم المحكات التشخيصية في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس، وكان جميعهم يتلقون برامج في حصص دراسية خاصة بصعوبات القراءة، وقد تراوحت أعمار التلاميذ بين (٩ – ١٣) عاما، وبمستوى ذكاء يتراوح بين المتوسط وأعلى من المتوسط (٩٠ فما فوق)، وكانت قدرتهم على الفهم والاستيعاب في المدى المتوسط وذلك عن طريق تطبيق اختبار الفهم كاختبار فرعي من اختبار وكسلر، كما تم التأكد من خلوهم من الإصابة العضوية بإحدى طرق الفرز العصبي وخلوهم أيضا من الإعاقات العقلية أو الحسية، وعدم خضوعهم للعلاج الطبي.

وفي المقابل تم اختيار المجموعة الضابطة بطريقة العينة المتاحة[٤] ، وقوامها (١٠٠: ٥٠ تلميذا و٥٠ تلميذة) من العاديين والعاديات مكافئة لمجموعة ذوي صعوبات القراءة من حيث: العمر، ونسبة الذكاء، والمستوى التعليمي.

ثالثاً: وصف أدوات الدراسة وخصائصها القياسية:

(أ) وصف الأدوات:

أولا: بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية:

وتشمل هذه البطارية عدداً من الاستخبارات: استخبار السلوك التوكيدي، واستخبار حل المشكلات الاجتماعية، وقائمة المهارات الاجتماعية، وقائمة التوافق النفسي الاجتماعي.

(١) استخبار السلوك التوكيدي

وهو من إعداد أسامة الغريب، حيث يتكون استخبار السلوك التوكيدي من ٤٣ بندا تقيس خمس مهارات أساسية موزعة على خمسة مقاييس فرعية، وهي: الاحتجاج أو الرفض في مقابل الإذعان، والاستقلال مقابل

(3) Cross- Sectional Case-Control Design.

(4) Convenient Sample.

الاعتماد، والمواجهة الاجتماعية، والدفاع عن الحقوق الخاصة، والتعبير عن المشاعر بحرية انفعالية (أسامة الغريب، ٢٠٠٣؛ أسامة الغريب، ٢٠١٠، ١٨١- ١٨٢).

(٢) استخبار حل المشكلات الاجتماعية

وهو من إعداد أسامة الغريب، ويتكون من ٥٤ بنداً تقيس مهارات حل المشكلات الاجتماعية، وقد قامت الباحثة باختيار أكثر البنود ارتباطاً بالدرجة الكلية ليبلغ عددها ٥٠، ويتضمن خمسة مقاييس فرعية، وهي: التوجه الإيجابي نحو حل المشكلات الاجتماعية، وتحديد المشكلة الاجتماعية وصياغتها، وتوليد بدائل الحل للمشكلة الاجتماعية، واتخاذ القرار، وتنفيذ الحل والتحقق منه (الغريب، ٢٠٠٣؛ الغريب، ٢٠١٠، ١٨٠- ١٨١).

(٣) قائمة المهارات الاجتماعية

وقد قام " رونالد ريجيو " بإعداد هذه القائمة، وترجمها عبداللطيف خليفة، وتتكون هذه القائمة من ٩٠ بنداً، قامت الباحثة باختيار ١٠ بنود تعد الأعلى ارتباطاً بالدرجة الكلية لكل مقياس فرعي ليكون مجموع البنود الكلية ٦٠ بندا. واشتملت القائمة على ستة مقاييس فرعية، هي: التعبير الانفعالي، والحساسية الانفعالية، والضبط الانفعالي، والتعبير الاجتماعي، والحساسية الاجتماعية، والضبط الاجتماعي (خليفة، ٢٠٠٦، ١٦ – ٢١).

(٤) قائمة التوافق النفسي الاجتماعي

قامت الباحثة سهير ابراهيم (٢٠٠٤) بإعداد هذه القائمة، وتتكون من ١٠٠ بند، تعكس الجوانب الأربعة من التوافق: التوافق النفسي، والتوافق الأسري، والتوافق المدرسي، والتوافق الاجتماعي. ويتكون كل مقياس فرعي من ٢٥ بندا. وقد قامت الباحثة باختيار ١٠ بنود تعد الأكثر ارتباطا بالدرجة الكلية لكل مقياس فرعي ليصبح عدد بنود المقياس الكلي ٤٠ (سهير ابراهيم، ٢٠٠٤).

وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة على بعض بنود استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية لتتلاءم في تطبيقها على التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين ٩- ١٣ عاماً، وذلك وفق تشبعات البنود في التحليل العاملي أو أحجام ارتباطات البنود بالدرجة الكلية وفقا لطرق الاتساق الداخلي.

ثانيا: استخبار مهارات الصداقة

قام بتصميم وإعداد هذا الاستخبار أسامة أبو سريع عام ١٩٩٠، ويتكون هذا الاستخبار من ست مهارات، وهي: التعبير عن الحب والاهتمام، عرض المساعدة، تبادل الإفصاح عن الذات، محاولة فهم الطرف الآخر، المشاركة في النشاطات السارة والتجمل(أبو سريع، ١٩٩١).

(ب) الكفاءة القياسية لأدوات الدراسة

الثبات.

تم حساب ثبات الأدوات بطريقتين هما: معامل ثبات ألفا – كرونباخ، ومعامل ثبات القسمة النصفية ، ونعرض فيما يلي لنتائج هذين الإجرائين:

(جدول١) معاملات ثبات ألفا، والقسمة النصفية للمقاييس الفرعية لاستخبارات الدراسة عبر العينات الأربع

المقاييس الفرعية	عدد البنود	عينة الذكور ذوي صعوبات القراءة		عينة الإناث ذوات صعوبات القراءة		عينة الذكور العاديين		عينة الإناث العاديات	
		ألفا	القسمة النصفية	ألفا	القسمة النصفية	ألفا	القسمة النصفية	ألفا	القسمة النصفية
الكفاءة الاجتماعية.	١٩	٠,٩٠	٠,٩٠	٠,٩٠	٠,٨٩	٠,٨٩	٠,٨٩	٠,٩٠	٠,٩
استخبار السلوك التوكيدي	٤٣	٠,٧٢	٠,٧١	٠,٧٩	٠,٧٧	٠,٧٤	٠,٧٢	٠,٨٠	٠,٧٨
استخبار حل المشكلات الاجتماعية	٤٩	٠,٨٢	٠,٨٠	٠,٨٥	٠,٨٤	٠,٩٠	٠,٨٨	٠,٧٤	٠,٧٣
قائمة المهارات الاجتماعية	٦٠	٠,٨٣	٠,٨١	٠,٩	٠,٨٨	٠,٧٩	٠,٧٨	٠,٨٩	٠,٨٧
قائمة التوافق النفسي الاجتماعي	٤٠	٠,٨٢	٠,٨٠	٠,٩٠	٠,٨٨	٠,٨٠	٠,٧٨	٠,٦٣	٠,٦٢
استخبار مهارات الصداقة	٤٠	٠,٨٥	٠,٨٣	٠,٩٤	٠,٩١	٠,٨٦	٠,٨٥	٠,٩٢	٠,٩٠

الصدق:

اعتمدت الباحثة في حساب صدق بطارية الاستخبارات على طريقة صدق التعلق بمحك خارجي. وقد تم استخدام قائمة التقدير الذاتي للمهارات الاجتماعية من إعداد سمية الشيخ (١٩٩٨) كمحك خارجي لبطارية الاستخبارات الأساسية.

(جدول ٢) معاملات الارتباط المستقيم (بيرسون) بين قائمة التقدير الذاتي للمهارات الاجتماعية وبطارية الاستخبارات الأساسية

المقاييس الفرعية للاستخبارات	ذكور ذوو صعوبات القراءة	إناث ذوات صعوبات القراءة	ذكور عاديون	إناث عاديات
	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط
الكفاءة الاجتماعية	٠,٨٩	٠,٧٥	٠,٩٠	٠,٨٨
استخبار السلوك التوكيدي	٠,٥٢	٠,٦١	٠,٥٣	٠,٦٨
استخبار حل المشكلات الاجتماعية	٠,٧٣	٠,٧١	٠,٦٠	٠,٧٥
قائمة المهارات الاجتماعية	٠,٧٣	٠,٦٠	٠,٧٢	٠,٧٠
قائمة التوافق النفسي الاجتماعي	٠,٧٤	٠,٦٤	٠,٧٩	٠,٦٢
استخبار مهارات الصداقة	٠,٦٤	٠,٧١	٠,٦٩	٠,٦١

رابعاً: إجراءات التطبيق

تم الحصول على كتاب رسمي (تسهيل مهمة باحث) من قسم علم النفس بجامعة القاهرة وتوجيهه لقسم البحث العلمي بوزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين للموافقة على تطبيق أدوات الدراسة على العينة المختارة، ثم الاتفاق مع إدارات عدد من المدارس وبالتعاون مع اختصاصي صعوبات التعلم على تحديد الأيام

والحصص المناسبة لتطبيق الاستخبارات بعد الاطلاع على قائمة ذوي صعوبات القراءة لاختيار ممن تنطبق عليهم الشروط، وقد تم جمع البيانات المطلوبة كالاسم الثلاثي، والسن، والصف الدراسي، وعدد سنوات الرسوب، والسجل الصحي لاستبعاد كل التلاميذ الذين لديهم إعاقات بصرية أو سمعية. وقد استغرق التطبيق مايقارب خمسة أشهر منذ منتصف شهر مايو ٢٠١٧ إلى شهر ديسمبر من العام ذاته. وقد كان التطبيق فردياً لعينة ذوي صعوبات القراءة، وجمعياً (٥ تلاميذ) في بعض الأحيان بالنسبة لعينة العاديين، حيث تم البدء بعمل مقابلة مبدئية كان الغرض منها جمع البيانات الأولية عن التلميذ أولا، وإقامة علاقة ودية تسمح للتلميذ بأن يقدم أفضل ما لديه من أداء ثانياً. وبعد ذلك، تم تقديم بطارية ضبط المتغيرات الدخيلة أولا والتأكد من انطباق الشروط على التلميذ لتضمينه في عينة الدراسة، وفي سبيل ذلك قامت الباحثة بتطبيق اختبار المفردات للتأكد من نسبة الذكاء، ثم اختبار البنتون للحفاظ البصري لاستبعاد من لديه إصابة عضوية بالدماغ، ثم اختبار الفهم للتأكد من قدرة التلميذ على فهم واستيعاب بنود الاستخبارات، وأخيرا مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة الذي يقوم مدرس صعوبات التعلم بتقييم الطالب. وقد استغرقت جلسة التطبيق يقارب من٩٠ دقيقة – ١٥٠ دقيقة أي ما بين حصة دراسية ونصف إلى حصتين دراسيتين ونصف بالنسبة لذوي صعوبات القراءة؛ بينما استغرقت الجلسة التطبيقية ٦٠ – ٩٠ دقيقة أي ما يقارب حصة دراسية إلى حصة دراسية ونصف للعاديين، مع إعطاء فترة راحة قدرت بـ ١٥ دقيقة، وبعد جمع البيانات، تم تصحيح الاستخبارات، ثم إدخالها في الحاسب الآلي بعد تنظيف ملف البيانات، ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية.

خامساً: وصف أساليب التحليل الإحصائي

للتحقق من تساؤلات وفروض الدراسة تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ومن بينها الآتي:

- اختبار (ت) لحساب الفروق بين المتوسطات لمجموعات الدراسة وبين بعضها بعضاً.
- تحليل التباين الثنائي[٥] لبيان تأثير التفاعل بين النوع والمرض.

نتائج الدراسة

- **التحقق من الفرض الأول:** تم استخدام اختبار " ت " لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات أداء التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

(5) Two- Way Analysis of Variance.

جدول (٣) قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أداء التلاميذ العاديين وذوي صعوبات القراءة في بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية

استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية	التلاميذ العاديون ن = ١٠٠		ذوو صعوبات القراءة ن= ١٠٠		قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية	٦٩٥,٩٣	٤٠,٤٥٤	٥٣٩,٧٦	٤٧,٤٦٨	٢٥,٠٤	١٩٨	٠,٠١
استخبار السلوك التوكيدي	١٥٦,١٥	١١,٧٤٥	١٢٥,٩٦	١٢,٨٣٩	١٧,٣٥	١٩٨	٠,٠١
الاحتجاج أو الرفض	٢٨,٦	٣,٥٩	٢٣	٤,٣٨٨	٩,٨٧٨	١٩٨	٠,٠١
الاستقلال	٣٠,٦٠	٤,٤٣٦	٢٣,٩٨	٣,٩٤٩	١١,١٤٧	١٩٨	٠,٠١
المواجهة الاجتماعية	٣٥,٠٧	٣,٥٨٥	٢٩,٠٣	٤,٨١٣	١٠,٠٦٥	١٩٨	٠,٠١
الدفاع عن الحقوق الخاصة	٢٩,٧٣	٣,٨٧٧	٢٣,٥٤	٣,٨٩٩	١١,٢٥٩	١٩٨	٠,٠١
التعبير عن المشاعر بحرية	٣٢,١٥	٤,٠٦١	٢٦,٢٨	٣,٨١٧	١٠,٥٣٣	١٩٨	٠,٠١
استخبار حل المشكلات الاجتماعية.	١٩٢,٥	٢٠,٢٨٧	١٤٣,٠٧	٢١,٠٦١	١٦,٩٠٣	١٩٨	٠,٠١
التوجه نحو المشكلة	٣٩,٨	٥,٧٩٦	٢٩,٠٦	٥,٥٦٧	١٣,٣٦٤	١٩٨	٠,٠١
تحديد وصياغة المشكلة	٣٥,٢٦	٥,٨٦٧	٢٥,٥٤	٦,٣٣٥	١١,٢٥٨	١٩٨	٠,٠١
توليد بدائل الحل	٣٩,٥١	٥,٥٥٥	٢٨,٧٥	٥,٤٢٢	١٣,٨٦١	١٩٨	٠,٠١
اتخاذ القرار	٣٧,٦٣	٥,٨١٠	٢٩,٩	٥,٣١٩	٩,٨١٤	١٩٨	٠,٠١
تنفيذ الحل والتحقق منه	٤٠,٣	٥,٩٠٦	٢٩,٦٨	٦,٣٢٩	١٢,٢٦٨	١٩٨	٠,٠١
قائمة المهارات الاجتماعية	٢٠٧,٤٦	١٨,٦٧٣	١٥٩,٥١	٢١,٦٣٩	١٦,٧٧٦	١٩٨	٠,٠١
التعبير الانفعالي	٣٢,٢٦	٥,١٥٣	٢٤,٩٤	٣,٧٤٩	١١,٤٦٨	١٩٨	٠,٠١
الحساسية الانفعالية	٣٣,١٧	٦,٩٣١	٢٣,٥٨	٦,٩٦٩	٩,٧٥٧	١٩٨	٠,٠١
الضبط الانفعالي	٣٥,٣	٦,٠٦١	٢٦,٧	٥,٢٧٩	١٠,٦٩٩	١٩٨	٠,٠١
التعبير الاجتماعي	٣٥,٤	٤,١٨٨	٢٧,٥	٤,٨٢٧	١٢,٣٦٢	١٩٨	٠,٠١
الحساسية الاجتماعية	٣٤,٩٨	٤,٧٤٤	٢٧,٧٨	٦,٥٣٣	٨,٩١٨	١٩٨	٠,٠١
الضبط الاجتماعي	٣٦,٣٥	٥,٦١٨	٢٨,٨٣	٥,٣٨٢	٩,٦٦٥	١٩٨	٠,٠١
قائمة التوافق النفسي الاجتماعي	١٣٩,٨٢	٨,٧٨٩	١١١,٢٢	١٥,٢١٣	١٦,٢٧٨	١٩٨	٠,٠١
التوافق النفسي	٣٤,٥٩	٢,٧٥٣	٢٨,٤١	٤,٦٩٩	١١,٣٤٧	١٩٨	٠,٠١
التوافق الأسري	٣٣,٠١	٢,٩٤٩	٢٦,٩٩	٤,٢٦٥	١١,٦٠٩	١٩٨	٠,٠١
التوافق المدرسي	٣٦,٧٣	٣,٥٨١	٢٧,١٨	٥,٨٠٤	١٤,٠٠٣	١٩٨	٠,٠١
التوافق الاجتماعي	٣٥,٤٩	٣,٥	٢٨,٥٢	٥,٦٦٥	١٠,٤٦٧	١٩٨	٠,٠١

من الجدول السابق يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أداء التلاميذ العاديين ومتوسطات درجات التلاميذ ذوي صعوبات القراءة في بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية، حيث جاءت قيم (ت) دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، في اتجاه العاديين في كل مكون من مكونات الكفاءة الاجتماعية والدرجة الكلية.

- **التحقق من الفرض الثاني:**

استخدمت الباحثة اختبار " ت " لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في مهارات الصداقة، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٤) قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات القراءة في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مهارات الصداقة

استخبارات مهارات الصداقة	التلاميذ العاديون (ن =١٠٠)		ذوو صعوبات القراءة (ن = ١٠٠)		"ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
	م	ع	م	ع			
الدرجة الكلية لمهارات بدء الصداقة	١٣٩,٨٢	٨,٧٨٩	١١١,٢٢	١٥,٢١٣	١٦,٢٧٨	١٩٨	٠,٠١
التعبير عن الحب والاهتمام	٣٣,٧٩	٣,٨٩٦	٢٦,١٥	٦,٤٣٤	١٠,١٥٧	١٩٨	٠,٠١
عرض المساعدة وتقديمها	٣٣,٧٨	٥,٣٤٨	٢٤,٤٥	٦,٥٨٥	١٠,٩٩٩	١٩٨	٠,٠١
تبادل الإفصاح عن الذات	٢٤,٥٢	٣,٨٨١	١٦,١٨	٤,٩٤٧	١٣,٢٦٤	١٩٨	٠,٠١
المشاركة في النشاطات السارة	٢٦,٩٦	٣,٢٥	٢٠,٧٣	٥,٥٧٦	٩,٦٥٣	١٩٨	٠,٠١
محاولة فهم الطرف الآخر	٢٥,٢١	٣,٨٨٨	١٧,١٤	٥,٤١٢	١٢,١١	١٩٨	٠,٠١
التجمل	٢٥,٣٤	٣,٦٦٩	١٧	٥,٣٠٣	١٢,٩٣٤	١٩٨	٠,٠١

يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أداء التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في مهارات الصداقة، حيث جاءت قيم (ت) دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، في اتجاه العاديين في كل مهارة من مهارات الصداقة والدرجة الكلية.

التحقق من الفرض الثالث: ولاختبار هذا الفرض تم تقسيمه إلى الفرضين التاليين:

أ- **"توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث ذوي صعوبات القراءة في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة".**

وللتحقق من هذا الفرض، تم استخدام اختبار " ت " ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٥) قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين الذكور والإناث ذوي صعوبات القراءة في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة

استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة	ذكور (ن= ٥٠)		إناث (ن= ٥٠)		"ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
	م	ع	م	ع			
الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية	٥٤٧,٧٤	٤٨,٩٧٥	٥٣١,٧٨	٤٤,٩٨٧	١,٦٩٧	٩٨	غير دالة
استخبار السلوك التوكيدي	١٢٨,٦٤	١٣,٢٤٩	١٢٣,٢٨	١١,٩٥٢	٢,١٢٤	٩٨	٠,٠٥
الاحتجاج أو الرفض	٢٤,١٤	٣,٧٠٣	٢١,٨٦	٤,٧٤٧	٢,٦٧٨	٩٨	٠,٠١
الاستقلال	٢٤,١٤	٤,٥٨	٢٣,٨٢	٣,٢٣٧	٠,٤٠٣	٩٨	غير دالة
المواجهة الاجتماعية	٢٩,١٢	٥,٨١٦	٢٨,٩٤	٣,٥٩٩	٠,١٨٦	٩٨	غير دالة
الدفاع عن الحقوق الخاصة	٢٤,٣٨	٣,٥٦٨	٢٢,٧٠	٤,٠٦٧	٢,١٩٦	٩٨	٠,٠٥
التعبير عن المشاعر بحرية	٢٦,٨٦	٢,٧٨٥	٢٥,٧٠	٤,٥٨١	١,٥٣	٩٨	غير دالة
استخبار حل المشكلات	١٤٧,٢٢	٢٠,٨٣٧	١٣٨,٩٢	٢٠,٦٦	٢	٩٨	٠,٠٥
التوجه نحو المشكلة	٣٠,٣٦	٥,٣٣٧	٢٧,٧٦	٥,٥٣٩	٢,٣٩	٩٨	٠,٠٥

تابع جدول (٥)

تحديد وصياغة المشكلة	٢٥,٢٤	٦,٩٠٩	٢٥,٨٤	٥,٧٥٨	٠,٤٧٢	٩٨	غير دالة
توليد بدائل الحل	٢٩,٨٨	٤,٩٦٨	٢٧,٦٢	٥,٦٦٧	٢,١٢	٩٨	٠,٠٥
اتخاذ القرار	٣١,٣٦	٥,٤٣٩	٢٨,٤٤	٤,٨٢٠	٢,٨٤١	٩٨	٠,٠١
تنفيذ الحل والتحقق منه	٣٠,٣٨	٥,٨١٣	٢٨,٩٨	٦,٧٩٣	١,١٠٧	٩٨	غير دالة
قائمة المهارات الاجتماعية	١٥٩,٩٦	١٩,٧١٧	١٥٩,٠٦	٢٣,٥٩٨	٠,٢٠٧	٩٨	غير دالة
التعبير الانفعالي	٢٤,٥٢	٣,٢٤	٢٥,٣٦	٤,١٨٨	١,٢٢٢	٩٨	غير دالة
الحساسية الانفعالية	٢٤,٠٨	٦,٣٣٤	٢٣,٠٨	٧,٥٨٣	٠,٧١٦	٩٨	غير دالة
الضبط الانفعالي	٢٦,٩٨	٤,٤٧٠	٢٦,٤٢	٦,٠١٤	٠,٥٢٨	٩٨	غير دالة
التعبير الاجتماعي	٢٨,١٦	٤,٨٠٤	٢٦,٨٤	٤,٨٠٨	١,٣٧٣	٩٨	غير دالة
الحساسية الاجتماعية	٢٧,٠٨	٥,٧٥٦	٢٨,٤٨	٧,٢١٧	١,٠٧٢	٩٨	غير دالة
الضبط الاجتماعي	٢٩,١٤	٥,٦٨٢	٢٨,٥٢	٥,١٠٤	٠,٥٧٤	٩٨	غير دالة
قائمة التوافق النفسي الاجتماعي	١١١,٩٢	١٤,٤٤٥	١١٠,٥٢	١٦,٠٦١	٠,٤٥٨	٩٨	غير دالة
التوافق النفسي	٢٨,٦٨	٤,٨٤٢	٢٨,١٤	٤,٥٨٥	٠,٥٧٣	٩٨	غير دالة
التوافق الأسري	٢٧,١٠	٤,٤٨٢	٢٦,٨٨	٤,٠٧٩	٠,٢٥٧	٩٨	غير دالة
التوافق المدرسي	٢٧,٤٤	٥,٤١٨	٢٦,٩٢	٦,٢١٠	٠,٤٤٦	٩٨	غير دالة
التوافق الاجتماعي	٢٨,٧٠	٥,٤٧١	٢٨,٣٤	٥,٩٠٣	٠,٣١٦	٩٨	غير دالة
الدرجة الكلية لمهارات الصداقة	١٢٦,٣٨	١٩,٢٠٨	١١٧,٢٦	٣٢,١٩٣	١,٧٢	٩٨	غير دالة
التعبير عن الحب والاهتمام	٢٦,٤٦	٤,٥٧٢	٢٥,٨٤	٧,٩٠٩	٠,٤٨	٩٨	غير دالة
عرض المساعدة وتقديمها	٢٥,٤٢	٥,٧٥٧	٢٣,٤٨	٧,٢٤٨	١,٤٨٢	٩٨	غير دالة
تبادل الإفصاح عن الذات	١٧,٠٤	٣,٧٥٢	١٥,٣٢	٥,٨١٨	١,٧٥٧	٩٨	غير دالة
المشاركة في النشاطات السارة	٢١,٦٨	٤,٠٦٨	١٩,٧٨	٦,٦٦٥	١,٧٢١	٩٨	غير دالة
محاولة فهم الطرف الآخر	١٧,١٦	٥,٥٦٤	١٧,١٢	٥,٣١٣	٠,٠٣٧	٩٨	غير دالة
التجمل	١٨,٦٢	٤,٥١٧	١٥,٣٨	٥,٥٧٣	٣,١٩٤	٩٨	٠,٠١

من الجدول السابق يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ذوي صعوبات القراءة في (الاحتجاج أو الرفض، والتوجه نحو المشكلة، واستخبار السلوك التوكيدي، والدفاع عن الحقوق الخاصة، واستخبار حل المشكلات الاجتماعية، واتخاذ القرار، وتوليد بدائل الحل، والتجمل)، حيث جاءت قيم "ت" دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥، في اتجاه الذكور ذوي صعوبات القراءة.

ب-توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث العاديين في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة".

وقد تم استخدام اختبار " ت " كذلك للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين الذكور والإناث العاديين في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة، يتبين في الجدول الآتي:

جدول (٦) قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين الذكور والإناث العاديين في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة

استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة	ذكور (ن= ٥٠)		إناث (ن=٥٠)		"ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
	م	ع	م	ع			
الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية	٦٩٨,٧	٤٣,١١٨	٢١٠	١٩,٤٢٨	٠,٦٨٣	٩٨	غير دالة
استخبار السلوك التوكيدي	١٥٨,٧٨	١١,٨٦٩	١٥٣,٥٢	١١,١٢٣	٢,٢٨٧	٩٨	٠,٠٥
الاحتجاج أو الرفض	٢٩,٧٤	٢,٨٠٥	٢٧,٤٦	٣,٩٣٩	٣,٣٣٤	٩٨	٠,٠١
الاستقلال	٢٩,٧٢	٤,٧٩٠	٣١,٤٨	٣,٩٠٣	٢,٠١٤	٩٨	٠,٠٥
المواجهة الاجتماعية	٣٦,١٨	٣,٤٩٧	٣٣,٩٦	٣,٣٥	٣,٢٤١	٩٨	٠,٠١
الدفاع عن الحقوق الخاصة	٣٠,٥٦	٣,٧١	٢٨,٩٠	٣,٨٩٨	٢,١٨١	٩٨	٠,٠٥
التعبير عن المشاعر بحرية	٣٢,٥٨	٤,١٠١	٣١,٧٢	٤,٠١٥	١,٠٥٩	٩٨	غير دالة
استخبار حل المشكلات الاجتماعية	١٩٢,٢٨	٢٣,٦٦٤	١٩٢,٧٢	١٦,٤٧٥	٠,١٠٨	٩٨	غير دالة
التوجه نحو المشكلة	٤٠,٦٤	٥,٤٦٥	٣٨,٩٦	٦,٠٤٧	١,٤٥٧	٩٨	غير دالة
تحديد وصياغة المشكلة	٣٥,٤	٦,٤٧١	٣٥,١٢	٥,٢٥٥	٠,٢٣٨	٩٨	غير دالة
توليد بدائل الحل	٣٩,٣٢	٥,٠٦٥	٣٩,٧٠	٦,٠٥٢	٠,٣٤١	٩٨	غير دالة
اتخاذ القرار	٣٦,٢٠	٦,٥١٨	٣٩,٠٦	٤,٦٤٠	٢,٥٢٨	٩٨	٠,٠٥
تنفيذ الحل والتحقق منه	٤٠,٧٢	٦,٢٦٦	٣٩,٨٨	٥,٥٥٤	٠,٧٠٩	٩٨	غير دالة
قائمة المهارات الاجتماعية	٢٠٤,٩٢	١٧,٧١٦	٢١٠	١٩,٤٢٨	١,٣٦٦	٩٨	غير دالة
التعبير الانفعالي	٣٢,٥٢	٥,٦٥١	٣٢	٤,٦٤٧	٠,٥٠٣	٩٨	غير دالة
الحساسية الانفعالية	٣٢,١٠	٦,٤٥٩	٣٤,٢٤	٧,٢٨٠	١,٥٥٥	٩٨	غير دالة
الضبط الانفعالي	٣٣,٧٢	٥,٠٢٣	٣٦,٨٨	٦,٦٢٦	٢,٦٨٧	٩٨	٠,٠١
التعبير الاجتماعي	٣٥,٤٢	٤,٤٦٣	٣٥,٣٨	٣,٩٣٨	٠,٠٤٨	٩٨	غير دالة
الحساسية الاجتماعية	٣٣,٩٦	٤,٨٨٦	٣٦	٤,٤١٢	٢,١٩١	٩٨	٠,٠٥
الضبط الاجتماعي	٣٧,٢	٥,٣٦٤	٣٥,٥	٥,٧٩	١,٥٢٣	٩٨	غير دالة
الدرجة الكلية لقائمة التوافق النفسي	١٤٢,٧٢	٨,١٨٧	١٣٦,٩٢	٨,٤٧٨	٣,٤٨	٩٨	٠,٠١
التوافق النفسي	٣٥,٣٦	٣,٠٥٦	٣٣,٨٢	٢,١٨٢	٢,٩	٩٨	٠,٠١
التوافق الأسري	٣٣,٤٠	٣,١٥٦	٣٢,٦٢	٢,٧٠٢	١,٣٢٨	٩٨	غير دالة
التوافق المدرسي	٣٧,٤٨	٣,٥٥٨	٣٥,٩٨	٣,٤٧٩	٢,١٣١	٩٨	٠,٠٥
التوافق الاجتماعي	٣٦,٤٨	٢,٥٤١	٣٤,٥	٤,٠٣٧	٢,٩٣٥	٩٨	٠,٠١
الدرجة الكلية لمهارات الصداقة	١٧٠,٣٦	١٥,٤٥١	١٦٨,٨٤	٢٠,٥٨٩	٠,٤١٨	٩٨	غير دالة
التعبير عن الحب والاهتمام	٣٣,٨	٣,٥٤٦	٣٣,٧٨	٤,٢٥٤	٠,٠٢٦	٩٨	غير دالة
عرض المساعدة وتقديمها	٣٣,٨٨	٥,١٥٣	٣٣,٦٨	٥,٥٨٦	٠,١٨٦	٩٨	غير دالة
تبادل الإفصاح عن الذات	٢٤,١٢	٣,٨١٥	٢٤,٩٢	٣,٩٤٣	١,٠٣١	٩٨	غير دالة
المشاركة في النشاطات السارة	٢٧,٧٨	٢,٧٤٣	٢٦,١٤	٣,٥٢٨	٢,٥٩٥	٩٨	٠,٠٥
محاولة فهم الطرف الآخر	٢٥,٠٢	٣,٧٥	٢٥,٤٠	٤,٠٥١	٠,٤٨٧	٩٨	غير دالة
التجمل	٢٥,٧٦	٣,١٧٩	٢٤,٩٢	٤,٠٩	١,١٤٧	٩٨	غير دالة

من الجدول السابق يتضح أن الذكور العاديين أكثر إظهاراً لمهارات (الاحتجاج أو الرفض، والمواجهة الاجتماعية، والدفاع عن الحقوق الخاصة، وتوكيد الذات، والتوافق النفسي، والتوافق المدرسي، والتوافق الاجتماعي، والتوافق النفسي الاجتماعي، والمشاركة في النشاطات السارة) مقارنة بالإناث العاديات، في حين كانت الإناث العاديات أكثر استقلالا وأكثر قدرة على اتخاذ القرار، وحساسية اجتماعية وضبطا للانفعالات مقارنة بالذكور.

وللتحقق من التفاعل بين (النوع – صعوبات القراءة) على الكفاءة الاجتماعية بمكوناتها، وكذلك مهارات الصداقة" تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه لمعرفة ما إذا كان هناك أثر للتفاعل بين (النوع – صعوبات القراءة) على الكفاءة الاجتماعية بمكوناتها وكذلك مهارات الصداقة لدى التلاميذ، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (٧) يوضح تحليل التباين الثنائي للتفاعل بين (النوع – صعوبات القراءة) على الكفاءة الاجتماعية بمكوناتها وكذلك مهارات الصداقة لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة والعاديين

مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
اتخاذ القرار	X النوع الصعوبات	٤١٧,٦٠٥	١	٤١٧,٦٠٥	١٤,٣	٠,٠١
	الخطأ	٥٧٢٤,٦٦	١٩٦	٢٩,٢٠٧		
	المجموع	٢٣٧١٤٥	٢٠٠			
الضبط الانفعالي	X النوع الصعوبات	١٧٢,٩٨	١	١٧٢,٩٨	٥,٥٢٣	٠,٠٥
	الخطأ	٦١٣٨,٥٢	١٩٦	٣١,٣١٩		
	المجموع	٢٠٢٢٩٤	٢٠٠			
تبادل الإفصاح عن الذات	X النوع الصعوبات	٧٩,٣٨	١	٧٩,٣٨	٤,٠٦٩	٠,٠٥
	الخطأ	٣٨٣٦,٣٦	١٩٦	١٩,٥٧٣		
	المجموع	٩٧٢٢٨	٢٠٠			

يتضح من الجدول السابق التحقق الجزئي للفرض حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ نتيجة التفاعل بين متغيرات النوع (ذكر – أنثى) وصعوبات القراءة (عادي– صعوبات قراءة)، في (اتخاذ القرار، والضبط الانفعالي، وتبادل الإفصاح عن الذات)، حيث جاءت جميع قيم (ف) دالة إحصائياً،

ومن ثم يوجد تأثير دال للتفاعل بين النوع (ذكر – أنثى) وصعوبات القراءة (عادي– صعوبات قراءة)، في هذه المكونات والمهارات.

مناقشة النتائج.

الفرض الأول: متوسطات درجات أداء التلاميذ العاديين أعلى جوهرياً من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة في بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية.

أشارت نتائج اختبار(ت) إلى وجود فروق دالة بين عينتي الدراسة، حيث كانت متوسطات درجات أداء العاديين أعلى من متوسطات درجات ذوي صعوبات القراءة في بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية، وبالرجوع إلى النماذج النظرية ونتائج الدراسات السابقة التي تناولت الكفاءة الاجتماعية ومكوناتها لدى ذوي صعوبات القراءة والعاديين؛ فيمكن ملاحظة وجود نوع من الإتفاق مع هذه النتائج، فقد أظهرت النظريات الخاصة بصعوبات القراءة ونتائج الدراسات السابقة أن هناك اختلافات في تركيبة دماغ الأطفال من ذوي صعوبات القراءة عند مقارنتها بالعاديين، فباستخدام التصوير المقطعي للدماغ، تبين أن هناك اختلافا في نشاط الجزء الأوسط والجزء الجانبي الأيسر من الفص الأمامي، وتشير هذه المناطق إلى وجود خلل في مجالات محددة من الوظائف التنفيذية والتي تؤثر على تكامل الوظائف المعرفية، وهو ما يؤدي إلى ضعف معالجة المعلومات واستغراق وقت طويل في أداء المهام المعقدة التي تتطلب كف الاستجابات غير الملائمة، وكذلك العجز في مهارات التخطيط والمرونة وحل المشكلات الاجتماعية، وضبط الاندفاعية، والتروي للتفكير قبل القيام بالحل، والعجز عن البحث عن طرق جديدة لحل المشكلات والاصرار على استخدام طريقة محددة بشكل متكرر (Reiter, Tucha & Lange, 2005; Hultquist, 2006, 92). وسوف يتم تناول مكونات الكفاءة الاجتماعية كالتالي:

– المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدي.

يظهر الأطفال ذوي صعوبات القراءة ضعفا في المهارات الاجتماعية مقارنة بالعاديين، وقد وجد " أوجا و هارون" Oga & Haron, (2012) أن الضعف في المهارات الاجتماعية يظهر في وقت مبكر أكثر من كونه آثارا ثانوية للصعوبات التي يخبرونها في بداية تعلمهم للقراءة ودخولهم المدرسة، ومع ذلك تزداد شدة هذا الضعف عندما يصعب عليهم اتقان عملية القراءة كالعاديين.

وقد تعددت الآراء حول أسباب العجز في المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدي، فهناك افتراض يرى أن هذا العجز قد ينجم عن ضعف في معالجة المعلومات الاجتماعية مما يؤدي إلى صعوبة في التعرف وتحديد وفهم الانفعالات والسلوكيات التي يظهرها الآخرون (Elksnin & Elksnin, 2004).

كما قد يعزى هذا العجز في المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدي أيضا إلى ضعف المعالجة اللغوية وفقر المخزون اللغوي، مما يؤثر على قدراتهم ومهاراتهم في التواصل الاجتماعي مع الآخرين، كمهارات إلقاء التحية، والتمييز بين مواقف الجد ومواقف الدعابة، فاستخدام اللغة كأداة اجتماعية خلال التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين تتطلب أكثر من مجرد المعرفة باللغة والمفاهيم، فلابد أن يكون لديهم

معرفة اجتماعية كافية لتمكنهم من ملاءمة سلوكهم وفقا للمواقف الاجتماعية، وتتضمن هذه المعرفة الاجتماعية فهم أفكار الآخرين عن طريق ملاحظة السلوك والهاديات الاجتماعية، والتخمين، والتقرير، لتمكنهم من استخدام كلمات تصف وتحدد الحالة الانفعالية بدقة، وعندما يكون قادرا على تمثيل هذه الحالة الانفعالية فإنه سيكون قادرا على التعبير عن مشاعره وانفعالاته وانفعالات الآخرين، والانخراط في المناقشات، والتعبير عن رأيه في المواقف الاجتماعية (Semrud– Clikeman, 2007, 164; Hartas, 2013, 30)

وهذا ما كشفت عنه دراسة محمود بدوي، وأحمد الأحول (٢٠١٦)، أنه بعد تدريب ذوي صعوبات القراءة على برنامج خاص لإثراء المخزون اللغوي، تحسنت قدرتهم على التواصل في المواقف الاجتماعية، وأقروا باستمتاعهم بالمناسبات الاجتماعية لقدرتهم على الاستمرار في الحديث في مواقف كانوا يعجزون فيها عن التواصل مع الآخرين سابقا، كما تدنت مستويات القلق الناجم عن التعرض لمواقف تتضمن تفاعلا مع الآخرين.

واتفقت هذه النتائج أيضا مع دراسات كل من إيمان درادكة وأحمد الخزاعلة (٢٠١٨)، ودراسة أحمد الخزاعلة وجمال الخطيب (٢٠١١)، وكذلك دراسة بداي الرشيدي (٢٠١٢) الذين أظهروا ضعف المهارات الاجتماعية لدى من يعانون من صعوبات القراءة مقارنة بأقرانهم العاديين.

- حل المشكلات الاجتماعية:

أظهر الأطفال ذوو صعوبات القراءة ضعفا في مكون حل المشكلات الاجتماعية مقارنة بالعاديين، وفي هذا الصدد، أشار " كافيل وفورنس" Kavale & Forness, (1996) أن ٨٠% منهم أقروا أنهم يواجهون صعوبة في حل المشكلات الاجتماعية، ومن الأسباب المفسرة لذلك، أنهم في مرحلة الترميز، يعالج هؤلاء وحدات قليلة من المعلومات الخاصة بالمشكلة الاجتماعية، ويضعون حلولا قليلة للمشكلة مقارنة بالعاديين، ونادرا ما تكون إيجابية، فهي أكثر ما تكون غير فعالة (تتسم بالعنف والتجنب)، كما أن الحلول المختارة عادة ما تكون غير كفؤ وغير متسقة مع الهدف الاجتماعي موضوع المشكلة (Mahakud, 2013, 107).

كما أشار " ماهاكود" Mahakud, (2013, 29) إلى ضعف دافعية الأطفال ذوي صعوبات القراءة وضعف المثابرة في حل المشكلات الاجتماعية التي يتعرضون لها، مما يعرضهم للفشل المتكرر الذي يجعلهم يتجنبون الإقدام على حل المشكلات الاجتماعية أو بذل أي مجهود. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة منصور جدعان، وراشد الظفيري (٢٠٠٩)، والتي كشفت عن العجز الذي يظهره هؤلاء في خطوات حل المشكلات الاجتماعية وهي؛ الإحساس بوجود المشكلة، وتحديد المشكلة وعناصرها وتحليلها، وإدراك تفاصيلها، ووضع الفروض واختيار الحل الأمثل للمشكلة.

- التوافق النفسي الاجتماعي

تبين من نتائج الدراسة الراهنة تدني درجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة " تيراس وثومبسون وميتيس" (2009) Terras, Thompson &

Minnis, أن ما نسبته ٤٣% من ذوي صعوبات القراءة قد تم تقييمهم على أنهم يعانون من سوء التوافق ، كما وجد عدد من الدراسات ارتباط صعوبات القراءة بعدد من المشكلات النفسية كالقلق والاكتئاب، فالمستوى الأكاديمي المتدني يؤدي إلى الانسحاب والقلق مقارنة بالعاديين (Terras, Thompson, & Minnis, 2009; Prasad & Kumar, 2017).

كما أن الضعف في المهارات الاجتماعية وصعوبة التواصل مع الآخرين وحل المشكلات يعوق من قدرتهم على تلبية حاجاتهم والسلوك وفقا للمعايير الاجتماعية والتصرف مع الآخرين بطريقة اجتماعية ملائمة وهذا من شأنه أن يؤثر على توافقهم النفسي الاجتماعي الأسري المدرسي.

ويرتبط فهم الأطفال لصعوبات القراءة التي يعانون منها بالتوافق النفسي الاجتماعي السوي، حيث يمكنهم هذا الفهم من وضع أهداف واقعية تساعدهم على النجاح بدلا من الفشل، ففي نتائج الدراسة التي قام بها كل من " تيراس وثومبسون ومينيس" (Terras, Thompson & Minnis, 2009) ، ظهر أن الأطفال الذين لديهم اتجاهات إيجابية نحو صعوبات القراءة، كان لديهم إدراكا أكثر إيجابية لقدراتهم الأكاديمية وقيمة ذواتهم، كما لم يرتبط ذلك بانخفاض تقدير الذات وسوء التوافق النفسي الاجتماعي، فهم يقومون بحماية أنفسهم وتجنب الشعور بعدم القيمة والفشل الأكاديمي عن طريق تقييم تطورهم ونجاحهم الأكاديمي والاجتماعي والشخصي في مجالات أخرى غير القراءة. ومثل هذه الأساليب من المواجهة الإيجابية قد تجعلهم يتقبلون صعوباتهم ويتقبلون مساعدة الآخرين لهم، مما يدعم من النجاح الأكاديمي والتوافق النفسي.

الفرض الثاني: متوسطات درجات أداء التلاميذ العاديين أعلى جوهريا من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة في استخبار مهارات الصداقة.

وقد أشارت نتائج الدراسة الراهنة إلى تحقق هذا الفرض، حيث كانت متوسطات أداء العاديين أعلى من متوسطات أداء ذوي صعوبات القراءة في مقياس مهارات بدء الصداقة. وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه نتائج الدراسات السابقة، حيث يتعرض الأطفال ذوي صعوبات القراءة للرفض من قبل أقرانهم، فقد أقر ٨٠% منهم أنهم يتعرضون للرفض، وأنهم أقل اختيارا كأصدقاء من قبل أقرانهم العاديين (Al- Tarawneh, 2017) . كما وجد" كافيل و فورنيس" (Kavale & Forness, 1996) أن ٧٠% منهم يرون أنفسهم إضافة ولا معنى لهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة التي اهتمت بموضوع الصداقة لدى ذوي صعوبات القراءة، فقد أشار " فالانس و ووينتر" (Vallance & Wintre) عام ١٩٩٧ أن ضعف المعالجة اللغوية وخاصة الضعف في فهم اللغة الرمزية[٦] قد ارتبط بالصعوبات التي يواجهها الطفل من ذوي صعوبات القراءة في التواصل مع أقرانه والمساهمة بشكل قليل في عملية التواصل، حيث يتطلب التخاطب الاجتماعي الفهم المتبادل للمعلومات وفهم المعنى المقصود من الكلام. وتعد صعوبة فهم اللغة الرمزية من

(6) Figurative.

أكثر المشكلات التي يعاني منها هؤلاء الأطفال والذين عادة مايقومون بتفسير المعلومات بشكل سطحي في عمليات التبادل الاجتماعي، مما ينجم عنه اختيار خاطئ لاستجابة لا تتطابق مع الموقف الاجتماعي ومن ثم يتعرضون للرفض من قبل أقرانهم (Through; Semrud-Clikeman, 2007, 75).

ويتسق هذا التفسير مع ما أشرنا إليه سابقا في نظرية العجز اللغوي والعجز عن المعالجة السمعية السريعة لما يتم سماعه في مواقف التفاعل، وكذلك الخلل في بعض الوظائف التنفيذية التي تؤدي جميعها إلى صعوبات اجتماعية كصعوبة فهم النكات، وقراءة لغة الجسد، واستدعاء المعلومات الخاصة بالمواقف الاجتماعية، وفقر المهارات اللغوية التي تعد ضرورية لتكوين الأفكار والتعبير عن الحاجات والرغبات والتفاوض مع الأصدقاء، وهذا من شأنه أن يؤثر على قدرتهم على التخطيط للتفاعلات الاجتماعية وتنفيذها ومراقبة نجاح سلوكهم، والمرونة في تغيير السلوك تبعا للتغذية الراجعة التي يتلقونها من أصدقائهم وبيئاتهم (DeGeorge, 1998; McCabe & Meller, 2004; Milligan, Phillips, & Morgan, 2016).

كما وجدت دراسة أخرى أن فقر السلوكيات الاجتماعية وعدم تعلمها وممارستها بشكل صحيح (على سبيل المثال، التواصل، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، وإدارة الذات، وتكوين العلاقات) يعوق من قدرة ذوي صعوبات القراءة على التفاعل الإيجابي مع الآخرين، ويؤدي لفشلهم في البحث عن أصدقاء أو الانضمام لمجموعة من الأصدقاء، وإظهار سلوكيات اجتماعية مقبولة، وتعلم قواعد هذه المجموعة (Shakeri, Rahmati, Modabber & Eskandari, 2015).

واتسقت هذه النتائج مع دراسة سمية الشيخ (١٩٩٨) وهي الدراسة الوحيدة التي أجريت في مجال الكفاءة الاجتماعية والصداقة في مملكة البحرين، ودراسة هديل العجلان (٢٠١٦)، وأحمد الخزاعلة وجمال الخطيب (٢٠١١).

الفرض الثالث: تتباين الفروق في الأداء بتباين النوع وصعوبات القراءة على استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة.

أ- "توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث ذوي صعوبات القراءة في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة".

كشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث من ذوي صعوبات القراءة في بعض مكونات الكفاءة الاجتماعية، حيث كان أداء الذكور أعلى جوهريا من الإناث في استخبار توكيد الذات والمقياسين الفرعيين (الاحتجاج أو الرفض مقابل الإذعان، والدفاع عن الحقوق الخاصة) وفي استخبار حل المشكلات الاجتماعية وبعض مقاييسه الفرعية (التوجه نحو المشكلة، وتوليد بدائل الحل، واتخاذ القرار)، ومهارة التجمل كمقياس فرعي من استخبار مهارات الصداقة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما ذهبت إليه الدراسات السابقة، ومنها دراسة طرابية وأبو رابية (2016) Tarabia & Abu-Rabia, التي أظهرت أن الذكور ذوي صعوبات القراءة أفضل من الإناث في توكيد الذات، وكذلك دراسة الطراونة (2017) Al Tarawneh, ودراسة " بارهيالا" وزملائها (2014) Parhiala

et al.,، اللتين كشفتا عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارات الصداقة في اتجاه الذكور، وأن الإناث يعانين بشكل أكبر من الشعور بالوحدة والانسحاب الاجتماعي.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة سومية قدي (٢٠١٧) ، التي توصلت إلى عدم وجود فروق تبعا للنوع في العجز عن تكوين الصداقات، وأن صعوبات القراءة تؤثر على النوعين وتؤدي إلى الانسحاب الاجتماعي.

وتعلل " بارهيالا" وزملاؤها (2014),.Parhiala et al ، حصول الذكور على درجات أكبر من الإناث ذوي صعوبات القراءة في مقياس مهارات الصداقة بشكل عام بأن هؤلاء الذكور يقومون بتعويض إخفاقهم في المجال الدراسي عن طريق الانضمام إلى جماعة الأقران، وهذا ما يؤدي إلى زيادة فرص تحسين مهارات الصداقة.

ب- " توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث العاديين في متوسطات درجات الأداء على بطارية استخبارات مكونات الكفاءة الاجتماعية ومهارات الصداقة".

وقد أظهرت الدراسة الراهنة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث العاديين في المتغيرات الخاصة بالدرجة الكلية لاستخبار توكيد الذات وبعض مقاييسه الفرعية (الاحتجاج أو الرفض، والمواجهة الاجتماعية، والدفاع عن الحقوق الخاصة)، وكذلك في الدرجة الكلية لقائمة التوافق النفسي الاجتماعي ومقاييسها الفرعية (التوافق النفسي، والتوافق المدرسي، والتوافق الاجتماعي)، وكذلك في مهارة المشاركة في النشاطات السارة كمهارة فرعية من استخبار مهارات الصداقة وذلك في اتجاه الذكور العاديين.

كما وجدت هذه الدراسة أن الإناث يؤدين بشكل أفضل في المقاييس الفرعية الخاصة لاستخبار حل المشكلات الاجتماعية كمقياس الاستقلال واتخاذ القرار، وكذلك في مقياسي الضبط الانفعالي والحساسية الاجتماعية من قائمة المهارات الاجتماعية. ولم توجد فروق جوهرية في باقي مكونات ومهارات الصداقة بين النوعين في عينة العاديين.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة كل من؛ "ديل جيوديك" (2015) ,Del Giudice ودراسة " ليفي توسمان وكابلن وأسور" (2007) Levy-Tossman, Kaplan, & Assor, الذين بينوا أن الذكور العاديين أكثر انخراطا في النشاطات السارة والنشاطات الجماعية من الإناث، كما أنهم يظهرون درجات مرتفعة في السلوك التوكيدي مقارنة بالإناث.

واتسقت هذه النتائج أيضا مع عدد من الدراسات التي أظهرت أن الذكور العاديين أكثر توافقا من الإناث، وأنهم قد حصلوا على درجات مرتفعة في التوافق النفسي والاجتماعي والمدرسي (البدري، ٢٠١٢; Agarwal, Kaul & Gandhi, 2017).

ومن الدراسات التي أيدت هذه النتائج أيضا، ماتوصلت إليه الدراسات السابقة، (المقداد، والبطاينة، و الجراح، ٢٠١١ ; Del Giudice, 2015 ; Abdi, 2010) في أن الإناث العاديات يظهرن مستوى عالياً من المهارات الاجتماعية والانفعالية، ويتسم سلوكهن بالحساسية الاجتماعية، كما يستطعن ملاحظة الانفعالات

المعقدة والتحكم في انفعالاتهن بطريقة ملائمة للسياقات الاجتماعية، ويمتلكن قدرة على فك رموز السلوك غير اللفظي للأفراد، ومعالجة التعبيرات الانفعالية الوجهية بشكل أكبر من الذكور العاديين.

واختلفت مع دراسة " باسن ولامب" (2006) ,Bassen & Lamb التي كشفت عن عدم وجود فروق جوهرية لتوكيد الذات تبعا لمتغير النوع، وكذلك دراسات كل من؛ بيبرس و الصمادي (٢٠١٢)، و" جويديت، ورلباجليت، وكونفيرسو" (2017) ,Guidetti, Rabagliett & Converso، وفيشل وكاجي (2014) Vishal & Kaji التي كشفت عن وجود فروق دالة في التوافق النفسي والاجتماعي في اتجاه الإناث العاديات.

وأخيرا، فيما يتعلق بنتائج تحليل التباين الثنائي الخاص بتحديد التفاعل بين (النوع – صعوبات القراءة) على الكفاءة الاجتماعية ومكوناتها ومهارات الصداقة" انتهت النتائج إلى تأثير التفاعل بين النوع والصعوبات في المتغيرات الخاصة باتخاذ القرار وضبط الانفعال وتبادل الإفصاح عن الذات، على الرغم الرغم من قلة الدراسات التي تناولت تأثير النوع والصعوبات معا، فإن هذه النتيجة جاءت مؤكدة لنتائج الفروض السابقة (الثالث والرابع والفروض الفرعية الأربعة السابقة) الخاصة بتأثير الصعوبات من ناحية، والنوع من ناحية أخرى لدى عينتي الدراسة.

المراجع:

أولاً: مراجع باللغة العربية:

- إبراهيم، سليمان (٢٠١٠). ***المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية.*** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ابراهيم، سهير (٢٠٠٤). المخاوف وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى اطفال المرحلة العمرية (١٢ – ١٦ سنة)، ***رسالة دكتوراه (غير منشورة).*** معهد الدارسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- أبو سريع، أسامة (١٩٩١). الأبعاد الأساسية للصداقة: دراسة ارتقائية على عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية، ***رسالة دكتوراه (غير منشورة).*** القاهرة: جامعة القاهرة، كلية الآداب، قسم علم النفس.
- أبو سريع، أسامة (١٩٩٣). ***الصداقة من منظور علم النفس.*** الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- البدري، إيمان (٢٠١٢). الوالدية الإيجابية وعلاقتها بالتوافق النفسي النفسي الاجتماعي للطفل. ***مجلة البحث العلمي في التربية.*** ١٣ (٣)، ١٥٨٥– ١٦٠٥.
- بدوي، محمود، والأحول، أحمد (٢٠١٦). أثر برنامج تعليمي قائم على مواقف التواصل الاجتماعي في الانتاج اللغوي ومفهوم الذات لدى ذوي صعوبات التعلم. ***دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٧٠***، ٣٤١– ٣٦٧.

- جدعان، منصور، والظفيري، راشد (٢٠٠٩). مستوى القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. ***عالم التربية، ١٠*** (٢٩)، ٢٠٠-٢٢٩.
- حمزة، أحمد (٢٠٠٨). *سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)*. الأردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الخزاعلة، أحمد، والخطيب، جمال(٢٠١١). المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات. ***دراسات العلوم التربوية، ١*** (٣٨)، ٣٧٢- ٣٨٩.
- خليفة، عبداللطيف (٢٠٠٦). ***قائمة المهارات الاجتماعية***. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- درادكة، إيمان، والخزاعلة، أحمد (٢٠١٨). مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات. ***مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، ١٨*** (١)، ٦٥- ٧٨.
- الرشيدي، بداي (٢٠١٢). الخصائص الاجتماعية والانفعالية المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات القراءة والتلاميذ العاديين: دراسة مقارنة. *مجلة كلية التربية، ٢٤*، ٢٠٩- ٢٣٤.
- صياح، منصور (٢٠١٧). تقييم الفروق في المهارات الاجتماعية بين ذوي صعوبات التعلم وذوي التفريط التحصيلي والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية. ***دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٨٦***، ٢٩٥-٣٢٩.
- الشيخ، سمية (١٩٩٨). الفروق في الكفاءة الاجتماعية بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بدولة البحرين، ***رسالة ماجستير (غير منشورة)***. جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
- الغريب، أسامة (٢٠٠٣). اضطراب مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى ذوي التعاطي المتعدد والكحوليين، ***رسالة دكتوراه (غير منشورة)***. كلية الآداب، جامعة المنيا.
- الغريب، أسامة (٢٠١٠). ***الكفاءة الاجتماعية ومشكلات التعاطي والإدمان***. القاهرة: دار إيتراك للنشر والتوزيع.
- قدي، سومية (٢٠١٧). صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها بظهور الانسحاب الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.الجزائر. ***مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية،٣٠، ٤٢١- ٤٣٠.***
- القرشي، عبدالفتاح (٢٠٠١). ***تصميم البحوث في العلوم السلوكية***. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.
- المقداد، قيس، والبطاينة، أسامة، والجراح، عبدالناصر(٢٠١١). مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الأردن من وجهة نظر المعلمين. ***المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٣*** (٧)، ٢٥٣- ٢٧٠.

References ثانياً: مراجع باللغة الانجليزية

- Abdi, B. (2010). Gender Differences In Social Skills, Problem Behaviors And Academic Competence Of Iranian Kindergarten Children Based On Their Parent And Teacher Ratings. ***Procedia-Social and Behavioral Sciences***, *5*, 1175-1179.
- Abu-Hamour, B. (2014). Students with Learning Disabilities and Challenging Behaviors in Jordan. ***International Education Studies***, *7* (4), 98.
- Agarwal, A., Kaul, N., & Gandhi, N. (2017). A Comparative Study of Adjustment between Boys and Girls at Undergraduate Level. ***The International Journal of Indian Psychology***,*4*(4), 31-40.
- Al Tarawneh, R. (2017). Friendship Skills Of Students With Learning Disabilities In Jordan From The Perspectives Of Their Teachers And The Effect Of Some Variables On It. ***Open Journal Of Social Sciences***, *5*(08), 136.
- Bassen, C. & Lamb, M. (2006). Gender Differences in Adolescents' Self-Concepts of Assertion and Affiliation. ***European Journal of Developmental Psychology***, *3*(1), 71-94.
- British Dyslexia Association. (2004). Practical Solutions To Identifying Dyslexia In Juvenile Offenders. ***Report of a Joint Project of the British Dyslexia Association and HM Young Offender Institution Wetherby***, *5*.
- Christo, C., Davis, J. & Brock, E. (2009). ***Identifying Assessing, And Treating Dyslexia at School***. New York: Springer.
- Degeorge, L. (1998). Friendship and Stories: Using Children's Literature to Teach Friendship Skills to Children with Learning Disabilities. ***Intervention in School and Clinic***, *33*(3), 157- 162.
- Del Giudice, M. (2015). Gender Differences in Personality and Social Behavior. In: J. Wright (Ed.), ***International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*** (2nd Ed.)(Pp.750- 756). New York: Elsevier Publisher.

- Elksnin, L. & Elksnin, N. (2004). The Social-Emotional Side of Learning Disabilities. ***Learning Disability Quarterly***, *27*(1), 3-8.
- Estell, D., Jones, M., Pearl, R., & Van Acker, R. (2009). Best Friendships of Students with and Without Learning Disabilities across Late Elementary School. ***Exceptional Children***, *76*(1), 110-124.
- Evans, T., Flowers, D., Napoliello, E. & Eden, G.(2014). Sex-Specific Gray Matter Volume Differences in Females with Developmental Dyslexia. ***Brain Structure and Function***, *219*(3), 1041-1054.
- Gottman, J., Gonso, J., & Rasmussen, B. (1975). Social Interaction, Social Competence, and Friendship in Children. ***Society for Research in Child Development***, *46*(2), 709-718.
- Guidetti, G., Rabaglietti, E., & Converso, D. (2017). Experience of Attachment to School: The Relevance of a Person-Centred Approach for Identifying Adjustment Difficulties and Gender-And Age-Related Differences during Early Adolescence. ***Journal of Psychological and Educational Research***, *25*(2), 39-60.
- Hartas, D. (2013). ***Dyslexia in the Early Years: A Practical Guide to Teaching and Learning***. London: Routledge.
- Heiman, T. (2002). Prevalence of Loneliness and Friendship in Children with Learning Disabilities: Children's, Parents' and Teachers' Perceptions. ***International Journal of Child and Family Welfare***, *5*(1/2), 52-61.
- Hultquist, A.(2006). *An Introduction to Dyslexia for Parents and Professionals*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- DOI: 10.1177/0013164405285546.
- Kavale, K. & Forness, S. (1996). Social Skill Deficits and Learning Disabilities: A Meta-Analysis. ***Journal of Learning Disabilities***, *29*(3), 226-237.
- Knapp, K. (2001). ***Social Competence of Children: Definitions and Assessment.*** Retrieved From Https://Www.Wikipedia.Org.

- Levy-Tossman, I., Kaplan, A., & Assor, A. (2007). Academic Goal Orientations, Multiple Goal Profiles, and Friendship Intimacy among Early Adolescents. ***Contemporary Educational Psychology***, *32*(2), 231-252.
- Mahakud, G (2013). *Dyslexia: An Introduction to Learning Disorder*. **India: Mcgraw Hill Education**.
- Mccabe, P. & Meller, P. (2004). The Relationship Between Language And Social Competence: How Language Impairment Affects Social Growth. ***Psychology in the Schools***, *41*(3), 313-321.
- Milligan, K., Phillips, M., & Morgan, A. (2016). Tailoring Social Competence Interventions for Children with Learning Disabilities. ***Journal of Child and Family Studies***, *25*(3), 856-869.
- Oga, C., & Haron, F. (2012). Life Experiences of Individuals Living With Dyslexia in Malaysia: A Phenomenological Study. ***Procedia-Social and Behavioral Sciences***, *46*, 1129-1133.
- Parhiala, P., Torppa, M., Eklund, K., Aro, T., Poikkeus, A., Heikkilä, R., & Ahonen, T. (2014). Psychosocial Functioning Of Children With and Without Dyslexia: A Follow-Up Study from Ages Four To Nine. ***Dyslexia***, *21*(3), 197-211.
- Prasad, S. & Kumar, A. (2017). A Study on Relationship between Socio-Economic Status and Social Adjustment among Dyslexic Students. ***Indian Journal of Health & Wellbeing***, *8*(7), 660- 664.
- Ramus, F., Altarelli, I., Jednoróg, K., Zhao, J. & Di Covella, L. (2017). Neuroanatomy of Developmental Dyslexia: Pitfalls and Promise. ***Neuroscience & Biobehavioral Reviews***. 84, 434- 452.
- Rayan, M. (2015). ***Social Competence And Emotional Problems Related To Dyslexia.*** Retrieved From Http://Www. Ldonline. Org.
- Reiter, A., Tucha, O., & Lange, K. W. (2005). Executive Functions in Children with Dyslexia. ***Dyslexia***, *11*(2), 116-131.

- Rubin, K., & Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal Problem Solving. In V. Hasselt & M. Hersen (Eds.), ***Handbook of Social Development*** (Pp. 283-323). New York: Plenum.
- Schmidt, M., Prah, A., & Čagran, B. (2014). Social Skills of Slovenian Primary School Students with Learning Disabilities. ***Educational Studies***, *40*(4), 407-422.
- Semrud- Clikeman, M. (2007). ***Social Competence in Children***. New York : Springer Science + Business Media.
- Sullivan, C., Winchester, B., Parker, G., & Marks, K. (2012). Characteristic Processes in Close Peer Friendships of Preterm Infants at Age 12. ***Scientifica***, ***2012***. Http://Www. Dx.Doi.Org/10.6064/2012/657923
- Taraba, E. & Abu-Rabia, S. (2016). Social Competency, Sense Of Loneliness And Self-Image Among Reading Disabled (RD) Arab Adolescents. ***Creative Education***, *7*(09), 1292.
- Terras, M., Thompson, C., & Minnis, H. (2009). Dyslexia and Psycho-Social Functioning: An Exploratory Study of the Role of Self-Esteem and Understanding. ***Dyslexia***, *15*(4), 304-327.
- Vishal, P., & Kaji, S. M. (2014). Adjustment of Boys and Girls School Level Students in Ahmedabad. ***The International Journal of Indian Psychology***, *2*(1), 31-37.
- Wight, M., & Chapparo, C. (2008). Social Competence and Learning Difficulties: Teacher Perceptions. ***Australian Occupational Therapy Journal, 55*(4), 256- 265**.
- Yukay Yuksel, M. (2013). An Investigation of Social Behaviors of Primary School Children In Terms Of Their Grade, Learning Disability and Intelligence Potential. ***Educational Sciences: Theory and Practice***, *13*(2), 781-793.
- Zigler, E., & Phillips, L. (1961). Social Competence and Outcome in Psychiatric Disorder. ***The Journal of Abnormal and Social Psychology***, *63*(2), 264- 271.

The Differences between Bahraini Dyslexic Pupils and Normals in the Social Competance Components and Friendship Skills.

Zainab A. Abbas
Hospital of Psychiatry- Kingdom of Bahrain

Abstract

The present study aimed to assess the performance efficient of the social competence components and friendship skills among dyslexic pupils and normals, and to determine the differences between dyslexic pupils and normals in performing on the battery of social competence and friendship skills. The sample Consisted of two independent groups, (100) Bahraini dyslexic pupils; 50 males and females, aged between (9-13), and the same sample size of normal pupils derived from elementary and intermediate schools at Kingdom of Bahrain. The study variables were assessed by administering five scales;The Assertive Behavior and Social Problem Solving Questionnaires, Social Skills Inventory, Social- Psychological Adjustment Inventory and Friendship Skills Questionnaire . All these scales had high validity and reliability and were adapted to suit the children's application.

Results revealed that there were significant differences in the mean scores between dyslexic pupils and normals in all components and skills toward normals. There were also significant differences according to the gender in the assertive behavior questionnaire and its subscales; (rejection versus submission, and standing up for own rights), and in the social problem solving questionnaire and it's subscales (positive orientation, generating alternatives for social problem solving, and decision making), in favor of normal males . There were significant differences also in the assertive behavior scale and its subscales; (rejection versus submission, social confrontation and standing up for own rights), and in the social psychological adjustment inventory with its subscales; (psychological, social, and schooler adjustment) and sharing activities skill in favor of normal males pupils, while the females were higher in the independence, decision making, emotional controlling and social sensitivity. Finally, there was an interaction between gender and dyslexia on the social competence components and friendship skills in decision making, emotional controlling and mutual self- disclosure skill.

Keywords: Dyslexia, social competence, friendship skills.