Journal of the University of Babylon for Humanities مَجلّة جَامعة بَابل للعُلوم الإنسَانيّة
Vol.32 / No.2/ 2024 المجلد ٣٢/ العدد ٢/ ٢٠٢٤

النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم وتطبيقاتها التربوية

دينه حسين سلامه
قسم علم اجتماع/ كلية الآداب والعلوم الإنسانية/ جامعة دمشق
deenas180@gmail.com

ليلى داود ديانه سليمان
قسم علم الاجتماع / كلية الآداب والعلوم الإنسانية / جامعة دمشق

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٣/١٠/٨ **تاريخ قبول النشر:** ١٩ /١٠/ ٢٠٢٣ **تاريخ نشر البحث:** ٢٨ /٢/ ٢٠٢٤

المستخلص

يحظى موضوع المهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم باهتمام متزايد، ويعد مجالاً خصباً للباحثين لطرح تصوراتهم النظرية، والحلول العملية التي يرونها، والتي من شأنها تقديم الخدمة للأطفال من ذوي صعوبات التعلم، كما أن لها دوراً في مساعدة المعلمين على التكيف الإيجابي مع هذه الفئة. ولعل مما يسهم في تحقيق هذا السعي التعرّف على مفهوم صعوبات التعلم، أسبابه، النظريات المفسرة لها، خصائصه، أنواعه، كذلك مفهوم المهارات الاجتماعية وبيان أهميتها، والتعرّف على المهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم، ودراسة وتحليل النظريات المفسرة لها، وتطبيقاتها التربوية. وأهم النتائج التي توصل إليها البحث: أن لكل نظرية من هذه النظريات مزاياها وعيوبها، وجميعها تؤدي نفس الغاية، لكن باختلاف طرق وأساليب التطبيق؛ حيث تركز نظرية التعلم الاجتماعية على التعلّم بالملاحظة، وتنظر إلى الفشل في الأداء الاجتماعي بوصفه سلوكًا مكتسبًا عن طريق الملاحظة، ويمكن علاجه بالتدريب. بينما تؤكد النظرية السلوكية ضرورة تحليل الظاهرة السلوكية إلى وحدات جزئية صغيرة بهدف الوصول إلى فهم أفضل للظاهرة المدروسة كلها. وأخيراً تفترض النظرية المعرفية أن العوامل المعرفية مثل التوقعات السلبية، والتقويم الذاتي، هي الأسباب الأساسية لقصور المهارات الاجتماعية، حيث تركز هذه النظرية على أثر العمليات العقلية المعرفية في عملية التعلم. ومن أبرز المقترحات: الإفادة من مزايا النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية، والابتعاد عن سلبياتها في دراسة أطفال صعوبات التعلم، ومن ثم المزج بين النظريات جميعها قد يحقق نجاحاً كبيراً في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم؛ بغية الوصول إلى نتائج أفضل.

الكلمات الدالة: المهارات الاجتماعية، صعوبات التعلم، النظرية، المرحلة الابتدائية.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

Journal of the University of Babylon for Humanities مَجلّةُ جَامعةِ بَابِل للعُلومِ الإنسَانيّة
Vol.32 / No.2/ 2024 المجلد ٣٢ / العدد ٢/ ٢٠٢٤

Theories explaining the social skills of children with learning difficulties and their educational applications

Dina Hussain Salameh
Department of Sociology/College of Arts and Humanities/University of Damascus
deenas180@gmail.com

Laila Dawood **Diana Suleiman**
Department of Sociology/College of Arts and Humanities/University of Damascus

Abstract:

The topic of social skills in children with learning disabilities is receiving increasing attention, and it is considered a fertile field for researchers to put forward their theoretical conceptions, and the practical solutions they see, which would provide service to children with learning disabilities, and also have a role in helping teachers to adapt positively to this category. Perhaps one of the ways to achieve this quest is to identify the concept of learning difficulties, the theories that explain it, its causes, characteristics, types. As well as the concept of social skills and their importance, identifying social skills in children with learning difficulties, studying and analyzing the theories explaining them, and their educational applications. The most important findings of the research: each of these theories has its advantages and disadvantages, and all of them serve the same purpose, but with different methods and methods of application; where the social learning theory focuses on learning by observation, and looks at failure in social performance as a behavior acquired by observation, and can be remedied by training. While the behavioral theory emphasizes the need to analyze the behavioral phenomenon into small partial units in order to reach a better understanding of the studied phenomenon as a whole. Finally, cognitive theory assumes that cognitive factors such as negative expectations and self-evaluation are the main causes of social skills deficiencies, as this theory focuses on the role of cognitive mental processes in the learning process. One of the most prominent proposals is to take advantage of the advantages of theories explaining social skills, and move away from their negatives in studying children with learning difficulties, and thus mixing all theories may achieve great success in the development of social skills in children with learning difficulties in order to reach better results.

Keywords: social skills, learning difficulties, theory, Primary stage.

1. المقدمة:

يعد اكتساب المهارات الاجتماعية وصقلها من المعالم الأساسية في مجال تنمية الطفل بشكل عام، وأطفال صعوبات التعلم بوجه خاص، فغالبا ما تمثل تلك الرحلة نحو إتقان هذه المهارات لدى هذه الفئة من الأطفال تحديات فريدة تتطلب اهتماما خاصاً. فعلى الرغم من التطور والتقدم الذي شهده مجال صعوبات التعلم فإن الكثير من قضاياه ومشكلاته مازالت تحتاج إلى المزيد من البحث والدراسة، من بينها مشكلة المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم. فقد لوحظ عبر العمل الميداني مع التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، ويكاد يكون هناك اتفاق بين العديد من الدراسات والأبحاث التي أجريت بهدف تقويم المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ صعوبات التعلم، إلى أنهم يفتقدون إلى الحس الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية المقبولة، وأنهم أميل إلى الانسحاب من المواقف الاجتماعية لعجزهم أو عدم قدرتهم على التفاعل اجتماعياً على نحو مرغوب، ويفسر الباحثون قصور أو ضعف المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم بأن ذلك يرجع إلى عجزهم عن فهم المؤشرات، والدلالات، والمعايير الاجتماعية المعمول بها في الإطار الثقافي الذي يعيشون فيه، وأنهم أقل

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

قدرة على الاتصال بالآخرين وتقبل وجهات نظرهم وإظهار الاختلاف معهم بصورة مقبولة، زيادة على عجزهم عن المشاركة الاجتماعية لأقرانهم، وعدم فهم الاستجابات للمؤشرات والدلالات غير اللفظية، زيادة على افتقادهم للحساسية الاجتماعية والانفعالية للآخرين ومؤزارتهم. هذا ما أدى إلى استقطاب موضوع المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم اهتمام الكثير من المنظمات على اختلاف مستوياتها وتوجيهاتها، فهناك إجماع بين المنظمات المختلفة في صعوبات التعلم بحيث يشمل اضطرابات أو صعوبات المهارات الاجتماعية. ودفع الباحثين والمعلمين إلى الخوض في الآليات الأساسية والاستراتيجيات التربوية الفعالة. وبناء عليه يحاول البحث تقديم إطاراً نظرياً لطبيعة الصعوبات التعلم من حيث المفهوم والمسببات والتصنيف والخصائص المميزة لهم، وكشف عن الروابط المعقدة بين صعوبات التعلم والمهارات الاجتماعية، واستكشاف النظريات التفسيرية للمهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم والتحقيق في تطبيقاتهم العملية في السياقات التربوية.

1.1.مشكلة البحث: تعد صعوبات التعلم النمائية والتعليمية من أهم المشكلات المدرسة التي تناولها الباحثون بعديد من الدراسات والبحوث، نظراً لحجم شيوعها ونظراً لما تشكله من عائق كبير يحول دون التحصيل والنجاح الدراسي، وقد تزايدت البحوث النظرية والميدانية التي تناولت فئة ذوي صعوبات التعلم بالدراسة بهدف تطوير الأساليب المناسبة والكيفية بمعالجة هذه الصعوبات والتخفيف من حدة تأثيراتها السلبية على مستوى المتعلم وعلى مستوى أسرته ومحيطه الموسع. وتعد المهارات الاجتماعية إحدى أهم المحاور التي التفت إليها الكثير من الباحثين لما لوحظ مع صعوبات التعلم والآثار الاجتماعية والانفعالية المترتبة عليها، فصعوبات التعلم التي تبدأ بضعف أكاديمي أو أكثر يمكن أن تؤدي إلى مشكلات متعددة في الجوانب الشخصية والاجتماعية، وتدني مفهوم الذات، واضطراب السلوك، والانعزالية والانطوائية، وبعض العنف أحياناً لدى هذه الفئة من المتعلمين. فعبر المهارات الاجتماعية يمكن أن يتعلم الطفل مبادئ التعاون والمشاركة والكفاءة والفعالية في مواقف الحياة المختلفة، وأن المهارات الاجتماعية إحدى الأسس الهامة للضرورية للتلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، ولها أثر هام في تعزيز الصحة النفسية لديهم، والمساهمة في تحقيق التوافق الاجتماعي لهم، وتكوين علاقات اجتماعية مع أقرانهم والمعلمين، وكافة الأشخاص الآخرين بطبيعة وظائفهم مع الفرد، وتعمل على ضبط انفعالاتهم في مختلف المواقف الاجتماعية، بالزيادة على أن المهارات الاجتماعية تعمل على تنمية دافعية الإنجاز، والتحصيل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وتسهم هذه المهارات الاجتماعية كذلك في حل الكثير من المشكلات الاجتماعية بصورة يقرها ويقبلها المجتمع على ضوء الأعراف الاجتماعية، والمناخ النفسي الاجتماعي السائد. من هنا تبرز أهمية المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم بوصفها متطلبات سابقة للنجاح في العمل الدراسي، مما يعني أهمية اكسابها لهؤلاء التلاميذ، وتدريبهم عليها لأنها تعد من أهم مكونات البيئة التعليمية في الفصول العادية من ذوي صعوبات التعلم.

إذاً نظراً لمكانة المهارات الاجتماعية وتعقيداتها، وعلاقتها الوثيقة بصعوبات التعلم، أصبح من الضروري تدريب التلاميذ على المهارات الاجتماعية، والعمل على تنمية المهارات لديهم، وتوفير البرامج التدريبية المناسبة التي تهدف إلى تنمية هذه المهارات، وهذ ما أوصت به دراسة (خطاب،٢٠٢٠؛ خزاعلة ودرادكة،٢٠١٨؛

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

والشطي،٢٠١٧). وهذا الإجراء يتطلب تقييم مناسب لهذه المهارات الاجتماعية لدى هذه الفئة من الأطفال عبر العديد من النظريات والمدارس الكثيرة التي حاولت تفسير هذه المهارات وأسباب قصورها لدى الأطفال من ذوي الإعاقة بشكل عام، وأطفال صعوبات التعلم بشكل خاص، كذلك أسباب التغلب عليها. وهذا التقييم المناسب هو حجر الزاوية ونقطة الانطلاق لتصميم العديد من البرامج التدريبية والاستراتيجيات اللازمة لمساعدة الأطفال ذوي صعوبات التعلم والذين يعانون من مشاكل اجتماعية وتفاعلية، وتعدد الأساليب العلاجية اللازمة مدخلا لتعديل الخصائص والمهارات الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال. مما يوضح الاهتمام العالمي والتأكيد في التراث السيكولوجي أهمية تصميم تلك البرامج بدقة بحيث تقديم الخدمة المطلوبة منها بشكل أفضل، وقد أكدته العديد من الدراسات التي أثبتت فاعلية هذه البرامج التدريبية المصممة وفقاً لهذه النظريات التي فسرت تلك المهارات وفق ما يلي:

دراسة **علا هيثم، نادر** [١:ص٢٢٢-٢٢٤] عن فعاليّة برنامج تدريبي قائم على العلاج السّلوكي المعرفي في تنمية المهارات الاجتماعيّة لدى الأطفال ذوي صعوبات التّعلّم. طُبّق البحث على عيّنة قوامها (٢٠) طفلاً وطفلة (١٠ ذكور،١٠ إناث) تقسمت مناصفة إلى مجموعتين؛ مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبيّة. إذ أظهرت النتائج إلى وجود فروق على مقياس المهارات الاجتماعية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج التّدريبي المقترح. وأظهرت النتائج للمجموعة التّجريبيّة إلى عدم وجود فروق على مقياس المهارات الاجتماعية في التطبيق البعدي والتطبيق البعد المؤجل. وعدم وجود فروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى إلى البرنامج السّلوكي المعرفي والجنس والتّفاعل بينهما.

ودراسة **أيمن، محمود** [٢:ص١٥١] عن فعالية استراتيجية لعب الأدوار، في تحسين بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، المتمدرسين بالسنة الرابعة ابتدائي، تكونت عينة الدراسة من (٢٢) تلميذاً، تتراوح أعمارهم بين (٩-١١) سنة، وتقسمت بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، إذ كشفت النتائج عن حدوث تحسن ملحوظ على مستوى المهارات الاجتماعية، لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

ودراسة **لقوقي، الهاشمي**[٣:ص١٦١] بعنوان فاعلية برنامج مقترح في الألعاب التربوية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال التربية التحضيرية بمدينة ورقلة، تكونت العينة من (٥٢) طفل تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنة، وتقسمت بالتساوي إلى مجموعتين، وصمم عبرها برنامج من بين النظريات التي استند عليها نظرية باندورا، حيث استخدم في الدراسة التمثيل ولعب الأدوار والنمذجة وسرد القصص، المناقشة والحوار والسيكودراما، وأظهرت النتائج في الخير فعالية البرنامج في تحسين وتنمية المهارات الاجتماعية.

ودراسة **أماني، السيد عوض محمد** [٤:ص١٤-١٥] عن فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا، لتنمية مهارات الاستخدام الاجتماعي للغة في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الروضة، المعرضين لخطر صعوبات التعلم، حيث طبق البرنامج على عينة قوامها عشرون (٢٠) طفلاً من الروضة.

ودراسة **داليا عبد ذكي، إبراهيم** [٥:ص١٣-١٤] فكانت عن برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض بعض المشكلات السلوكية وتحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم،

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذاً مقسمين بالتساوي على مجموعتين ضابطة، إذ طبق البرنامج طيلة (٣٢) جلسة، لمدة (٤) أشهر، أظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية لدى هذه الفئة، وهذا لصالح المجموعة التجريبية.

وتجب الإشارة هنا إلى أن البرامج التي تم عرضها في ما سبق، كثير منها أثبتت فاعليتها في تنمية وتحسين المهارات الاجتماعية انطلاقاً من النظريات المفسرة لتلك المهارات باستخدام فنيات وأساليب متنوعة مثل النمذجة، ولعب الأدوار، واستخدام التغذية الراجعة والتعزيز، وبالاستعانة بالواجبات المنزلية. إذا بناء على هذا الطرح وانطلاقاً من أهمية الموضوع عن ضرورة توفير البرامج التدريبية التي تهدف إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم، حيث يتطلب المزيد من إجراء البحوث عن النظريات المفسرة لتلك المهارات وإعداد البرامج التدريبية في ضوئها ليتسنى تقديم هذه الخدمات بشكل أفضل. ظهرت مشكلة البحث في استكشاف النظريات التفسيرية كأطر قيمة لفهم الأليات الأساسية التي تقوم عليها التحديات التي يواجهها هؤلاء الأطفال في التفاعل الاجتماعي، ومن ثم سد الفجوة بين النظرية والتطبيق، وتصميم التدخلات التربوية التي تلبي احتياجات هؤلاء الأطفال.

وبما أن التعليم الأساسي هي مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للأطفال التمرس على طرق التفكير السليم ومساعدتهم على النمو في جميع جوانب شخصياتهم من معارف ومهارات وخبرات وقدراتهم واستعدادات التي تسمح لهم بالتهيؤ للحياة وممارسة وظيفته مواطنا منتجا في المجتمع. تحاول الدراسة عبر العرض النظري الإجابة عن التساؤلات التالية:

1-ما طبيعة صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

2-ما هي النظريات المفسرة لصعوبات التعلم، والتطبيقات التربوية لها؟

3-ما هي المهارات الاجتماعية المميزة لذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟

4-ما هي النظريات التفسيرية التي توفر رؤى حول تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

5-ماهي أهم التطبيقات التربوية لكل من هذه النظريات المفسرة والتي تساعد التلاميذ في تذليل الصعوبات التي تعترضهم في حياتهم العملية والتعليمية على حد سواء.

1.2.أهمية البحث: تكمن أهمية الدراسة الحالية في ما يلي:

- قد تساعد الدراسة في تقديم إطاراً نظرياً عن صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأسبابها وخصائصها، كذلك أنواعها، وعلاقتها الوثيقة بالمهارات الاجتماعية.

-تسليط الضوء على المهارات الاجتماعية لدى هؤلاء التلاميذ، لكونها ذات تأثير بالغ على الأداء التعليمي والاجتماعي لهؤلاء التلاميذ. والنظريات المفسرة لها، وتطبيقاتها التربوية، لما لها من أهمية في نجاح تصميم وتنفيذ البرامج التربوية الخاصة الفعالة. لما لقصور المهارات الاجتماعية من أهمية بالغة في زيادة حدة صعوبات التعلم لدى التلاميذ، وتقلل فرص اندماجهم وتفاعلهم مع أقرانهم العاديين في الفصل الدراسي.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

- تسليط الضوء على النظريات المفسرة لصعوبات التعلم، قد يساعد المختصين على إيجاد الأساليب اللازمة للوصول إلى التشخيص الدقيق لصعوبات التعلم عند التلاميذ، أسبابها، نوعها، شدتها، طرق العلاج.
- تسعى الدراسة الحالية إلى توجيه أنظار العاملين والمختصين في تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لوضع خطة تطويرية للعمل على تنمية المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- مساعدة أولياء الأمور والعاملين في مجال التربية الخاصة في النظر بشكل مختلف لسلوك أطفالهم، وتفسيرها بطريقة إيجابية.

1.3. أهداف البحث: هدف هذا البحث إلى:

1- التعرّف على طبيعة صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟

2- المساهمة في توفير مجموعة من المعارف المتعلقة بالمهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

3- تسليط الضوء على أهم التطبيقات التربوية للنظريات المفسرة لصعوبات التعلم، ومدى إمكانية الإفادة منها.

4- تسليط الضوء على أهم التطبيقات التربوية التي يمكن اشتقاقها من هذه النظريات لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

5- مساعدة المتخصصين وأصحاب القرار في التخطيط الفعّال بغية الوصول إلى فهم أفضل ونتائج أكثر دقة في تطبيقاتها التربوية وتصميم البرامج التدريبية لتنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم، بما يسهم في تحسين فرصهم في التعليم ويحقق أعلى درجات النجاح.

6- تقديم توصيات عملية يمكن للمعلمين والممارسين الإفادة منها لخلق بيئات تعليمية شاملة وداعمة.

1.4. مفاهيم ومصطلحات البحث:

- **المهارات الاجتماعية (Social Skills):** قدرة الفرد على تنظيم الظّروف والسّلوكات في مجموعة موحّدة من الأفعال الموّجهة نحو تحقيق أهداف مقبولة ثقافيّاً واجتماعيّاً وشخصيّاً [٦:ص٢٥٤].

- **صعوبات التعلم (Learning Disabilities):** إنّها مجموعة متعددّة من الاضطرابات، الّتي تظهر في صور صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام السماعات، الكلام، القراءة، الكتابة، التفكير، الحساب، المهارات الاجتماعيّة، وتنشأ هذه الاضطرابات لدى الفرد وتعود إلى الاختلاف الوظيفي للجهاز العصبي [٧:ص١٦].

وإجرائياً: التدني في التحصيل الدراسي في مادة أو أكثر من المواد الأساسية (القراءة والكتابة والحساب)، ودرجات ذكاء متوسط فما فوق، وتباعد بين الأداء المتوقع والأداء الفعلي ويرد ذلك إلى خلل وظيفي عصبي وليس بسبب الإعاقات (البصرية، السمعية، الحركية، العقلية) أو الحرمان البيئي والاقتصادي والثقافي.

- **المرحلة الابتدائية:** هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين المراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات [٨:ص١٠-١١].

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

وإجرائياً: هي مرحلة التعليم الإلزامي يتناول الأطفال من عمر (٦-١٢) سنة، تتشكل فيها شخصياتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، ويتلقى فيها التلاميذ بعضاً من المعارف العلمية لتنمية قوامهم العقلية والمهارات الجسمية لتعويدهم على ممارسة العادات الاجتماعية للتكيف مع محيطهم الاجتماعية.

- **النظرية:** هي محاولة تحري الظواهر والكشف عن طبيعتها، وتضع الأساس لإيضاح العلاقة بين الأسباب المؤدية إلى الظواهر والنتائج المترتبة عليها، وعلاقتهما بالمتغيرات وعلاقة تلك المتغيرات ببعضها البعض، وعندما تثبت البحوث والدراسات العلمية صحة النظرية وصدقها فإنها تحمل قيمة تطبيقية كبيرة، حيث تصبح قاعدة تبني عليها النماذج البحثية والتطبيقية [٩:ص٤٤].

أما إجرائياً:هي المرجعية عند تفسير الحقائق التي نشاهدها حولنا في الطبيعة ذات العلاقة بها، ويُتوصل إليها باستخدام الأساليب العلمية والعملية.

1.5.منهجية البحث: يتبع هذا البحث نهجا وصفيا تحليليا بحتا يركز على فحص وتفسير الأدبيات الموجودة. وبناء عليه تسعى الدراسة إلى استخلاص الأفكار الرئيسية من مجموعة من النظريات التفسيرية المتعلقة بالمهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم. علاوة على ذلك يتضمن جوهر هذا البحث مراجعة وتحليل شاملين للنظريات التفسيرية ذات الصلة. ستُفحَص كل نظرية بشكل نقدي لتحديد مبادئها الأساسية والافتراضات الأساسية والآثار المترتبة على تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم. سيتعمق التحليل في التركيبات النظرية التي تساهم في فهم التحديات التي يواجهها هؤلاء الأطفال في التفاعلات الاجتماعية. جنبا إلى جنب مع التحليل النظري. وسيستكشف هذا البحث كيفية تطبيق هذه النظريات عملياً في السياقات التربوية لتسهيل تنمية المهارات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال، بالاعتماد على الأفكار المكتسبة من الفحص النظري، وستوضح الدراسة كيف يمكن للمعلمين تكييف هذه النظريات ودمجها لإنشاء تدخلات فعالة. والهدف هو تقديم خارطة طريق للمعلمين لتكييف نهجهم مع الاحتياجات الفريدة للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم وتعزيز تنمية مهاراتهم الاجتماعية.

أما مصادر البيانات الأساسية لهذا البحث: فهي المقالات العلمية والكتب والأوراق البحثية التي تناقش النظريات التفسيرية المختارة وصلتها بالمهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم. سيُبحَث على نطاق واسع في قواعد البيانات والمكتبات الأكاديمية على الإنترنت لتحديد الأدبيات ذات الصلة لتحليلها.

أما الاعتبارات الأخلاقية: فبالنظر إلى أن هذا البحث يعتمد فقط على الأدبيات العلمية الموجودة، فإن الاعتبارات الأخلاقية تبحث في المقام الأول عن الاقتباس الصحيح والاعتراف بالمصادر. سيُستشهَد بجميع المصادر المستخدمة بدقة والإشارة إليها وفقا للمعايير الأكاديمية المعمول بها.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

2. الإطار النظري:

2.1.صعوبات التعلم:

2.1.1. مفهوم صعوبات التعلم: لقد مر مصطلح صعوبات التعلم بمراحل متعددة فهو من المفاهيم الحديثة التي انتشرت بعد سنة (١٩٦٣) نتيجة اهتمام الباحثين في مجال التعلم. ويعد صموئيل كيرك أول من استخدم مفهوم صعوبات التعلم لوصف تلك الفئة من الأطفال، وأشار إلى أنه ليس كل الأطفال الذين يظهرون تخلفاً في المدرسة يكون لديهم صعوبات تعلم؛ فالطفل الأصم على سبيل المثال لديه صعوبة لغوية في النطق، وعلى الرغم من ذلك لا يمكن تصنيفه بأن لديه صعوبة تعلم، لأن تخلفه في اللغة والنطق يكون نتيجة لعدم قدرته على السمع، وأشار إلى أنه يستبعد من تلك المجموعة من يعانون من معوقات حسية مثل الصم والمكفوفين، ومن يعانون من تخلف عقلي [١٠:ص٥٢].

ويشير سيد عثمان (١٩٧٩) إلى أنه لا يمكن وضع تعريف يشمل كل أنواع صعوبات التعلم ينطوي فيه كل تلميذ يتعرض لصعوبة تعلم؛ فإن الصعوبات التي يواجهها فرد في تعلمه تنتمي إليه هو ذاته كفرد يتحرك ويتعلم ويعاني في الواقع، ومن الأفضل أن نهتم بوصف هذا التلميذ وليس تعريفه ولا تصنيفه ووضعه في فئة نظن أنه يتشابه مع أفرادها [١١:ص٢٤]. ولكن توجد العديد من المفاهيم التي تناولت صعوبات التعلم:

إذ عرّف المكتب الأمريكي (التحديد الفيدرالي لسنة١٩٩٠) في الجزء الأول من هذا القانون العام رقم (٩٤-١٤٢) الصادر بتاريخ ٢٣ أغسطس عام١٩٧٧، على النحو الآتي: إن الأطفال ذوي الصعوبات الخاصة في التعلم هم الأطفال الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة التي يمكن أن تعبّر عن نفسها في ضعف القدرة على الاستماع أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية، وقد يكون هذا النقص بسبب ضعف إدراكي، أو إصابة في الدماغ، أو ضعف بسيط في أداء الدماغ، أو إلى حبسة الكلام النمائية، أو إلى عسر القراءة، المصطلح لا يشمل الأطفال الذين لديهم مشكلات تعلم نتيجة لإعاقات بصرية أو سمعية أو حركية، أو تخلف عقلي، أو عن اضطراب انفعالي، أو حرمان بيئي، أو ثقافي، أو اقتصادي.

أما الجزء الثاني من هذا القانون (٩٤-١٤٢) فقد صدر في٢٩ ديسمبر عام١٩٧٠، وتحدد التلميذ الذي لديه صعوبة خاصة في التعلم بما يأتي:

أ- التلميذ الذي لا يصل في تحصيله إلى مستوى متساو مع زملائه في الصف نفسه، وذلك في واحدة أو أكثر من الخبرات التعليمية المعدة لقدرات هذا الطفل وهذه السن.

ب- يظهر التلميذ تباعداً شديداً بين مستوى التحصيل الدراسي وبين القدرة العقلية الكامنة، في واحدة أو أكثر من المناطق الآتية (التعبير الشفهي، وفهم ما يسمع، والفهم القرائي، والتعبيرات المكتوبة، والمهارات الأساسية للقراءة، والعمليات الحسابية، والاستدلال الرياضي).

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

ج- لا يصنف التلميذ بأن لديه صعوبات التعلم إذا وُجد تباعد شديد بين مستوى التحصيل ونسبة الذكاء ناتجاً عن: (إعاقة سمعية، أو بصرية، أو حركية، أو تخلف عقلي، أو اضطراب انفعالي، أو عوامل بيئية أو ثقافية) [١٢: ص١١٤].

وعرفته اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم (١٩٩٤، NJCLDK) بأنه: مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر بوضوح على شكل صعوبات في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع، أو الحديث، أو القراءة، أو الكتابة، أو الاستدلال، أو العمليات الرياضية. هذه الاضطرابات داخلية المنشأ، ويفترض أنها ناجمة عن ضعف أداء الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث في حياة الفرد، وقد ترتبط أيضاً بمشاكل ضبط النفس، ومشاكل الإدراك والتفاعل الاجتماعي، لكن هذه المشاكل لا تؤدي أو لا تنشئ في حد ذاتها صعوبات في التعلم. على الرغم من أن صعوبات التعلم يمكن أن تحدث بشكل متزامن مع بعض حالات الإعاقة الأخرى، مثل (القصور الحسي، أو التخلف العقلي، أو الاضطراب الانفعالي الأساسي، أو مع مؤثرات خارجية مثل الاختلافات الثقافية، أو عدم كفاية أو عدم ملاءمة التدريس أو التعلم)، إلا أنها -أي صعوبات التعلم- ليست نتيجة هذه الظروف أو المؤثرات[١١:ص٢٤].

كذلك عرف السيد عبد الحميد سليمان السيد (٢٠٠٣) مفهوم صعوبات التعلم بأنه: يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد في الفصل الدراسي العادي، ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، يظهرون اضطراباً في العمليات النفسية الأساسية التي يظهر أثرها عبر التناقض الواضح بين تحصيلهم المتوقع وتحصيلهم الفعلي في المهارات الأساسية لفهم واستخدام اللغة المقروءة والمسموعة والمجالات الأكاديمية الأخرى. ومن المرجح أن تكون هذه الاضطرابات في العمليات النفسية الأساسية ناجمة عن خلل أو تأخر في تطور الجهاز العصبي المركزي، وليست بسبب صعوبة تعلم هؤلاء الأطفال بسبب وجود إعاقات حسية أو جسدية، ولا يعانون من الحرمان البيئي، سواء كان ذلك بالحرمان الثقافي أو الاقتصادي، أو عدم توفر فرصة التعلم، وأن الصعوبة ليست بسبب اضطرابات نفسية حادة[١٠:ص٥٤].

ويلاحظ من التعريفات السابقة ما يأتي:

- تشير التعريفات إلى أن صعوبات التعلم مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، أي إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون أنماطاً متنوعة من السلوك والخصائص.
- وجود خلل في وظائف الجهاز العصبي المركزي، حيث تنشأ صعوبات التعلم نتيجة لتباينات بسيطة في الأداء الوظيفي للمخ، وهو ما أكد عليه التعريف الفيدرالي.
- اضطراب في العمليات النفسية :وهي العمليات اللازمة لتفسير وإدراك المثيرات المختلفة بعد وصولها إلى الدماغ عن طريق الحواس، وقد ورد في التعريفات السابقة أن صعوبات التعلم تؤدي إلى اضطرابات في العمليات النفسية الداخلية.
- استبعاد حالات الإعاقة الأخرى كالتخلف العقلي أو الإعاقات السمعية أو البصرية أو المشكلات الناتجة عن المؤثرات البيئية كالحرمان الثقافي أو الاقتصادي أو التعليمي.
- التباعد بين نسبة ذكاء التلميذ ذوي صعوبات التعلم ومستوى تحصيله الأكاديمي.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

– ضعف الأداء الأكاديمي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
– يمتلك هؤلاء الأطفال قدرات عقلية متوسطة أو فوق المتوسطة.
– أن التلامذة ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى القبول الاجتماعي ويعانون من بعض المشكلات السلوكية التي تؤثر عل تفاعلهم مع الآخرين.
– لا تقتصر صعوبات التعلم على مرحلة عمرية أو دراسية محددة.
– ترجع المشكلة إلى الطفل بشكل أساسي، أي إن صعوبات التعلم ترجع إلى عوامل داخلية لدى الفرد بدرجة أكثر من العوامل الخارجية كالبيئة أو النظام التعليمي.

1.2.2 **أسباب صعوبات التعلم:** أكدت العديد من الدراسات ارتباط صعوبات التعلم بإصابة المخ البسيطة أو الخلل الوظيفي المخي البسيط الذي يرتبط بواحدة أو أكثر من العوامل الأربعة الآتية:

– **العوامل الجسمية:** وتتمثل في إصابة المخ المكتسبة Damage Brain Acquired التي قد يتعرض لها الطفل إما قبل الولادة مرتبطة بنقص تغذية الأم اثناء الحمل، أو الأمراض التي تصاب بها، أو أثناء عملية الوضع التي قد يتعرض فيها الجنين إلى إصابة في المخ، أو الإصابة بعد الوالدة مثل الحوادث أو المراض التي تؤثر على المخ كالتهاب الدماغ والحمى.
– **العوامل الكيميائية الحيوية:** كالنقص أو الزيادة في معدل العناصر الكيميائية الحيوية التي تحفظ توازن الجسم وحيوته ونشاطه، كقصور التوازن الكيميائي الحيوي في الجسم في حالة ترسيب حمض البيروتيك(الفينالينين).
– **العوامل الوراثية (الجينات):** فتميل صعوبات التعلم إلى التعاقب في الأسرة، إذ أثبتت بعض الدراسات وجود ارتباط بين صعوبات التعلم وبين الوراثة.
– **العوامل البيئية:** فنقص التغذية يؤدي إلى زيادة تعرض الأطفال لقصور في النمو الجسمي، وخاصة في نمو الجهاز العصبي المركزي، مما يؤثر على تعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب.
– **العوامل النفسية:** ويظهر لدى ذوي صعوبات التعلم اضطراباً في الوظائف النفسية الأساسية كالإدراك الحسي والانتباه والتذكر، التي تؤثر على قدرة الطفل على التعلم والكتابة والقراءة بسبب أن المعلومات الحسية والسمعية والبصرية لا تعالجها بشكل صحيح أو متكامل.
– **العوامل التربوية والمدرسية**؛ إذ إن الإخفاق الذي يتعرض له ذوي صعوبات التعلم ناتج عن المؤثرات في الصف وكيف يُتفاعل معها بما في ذلك الفروق الفردية بين المعلمين واختلاف طرق التدريس، ومدى التناسب بين الأساليب والوسائل المتاحة وحاجات التلاميذ التعليمية[١٣:ص٦١–٦٤].

1.2.3. المداخل النظرية المفسرة لصعوبات التعلم.

1– **المدخل النفسي العصبي:** يعدّ هذا المدخل من المداخل الرئيسة في تفسير صعوبات التعلم، لدرجة أنه في مدة ما أصبح مفهوم إصابة المخ أو الخلل المخي البسيط مرادفاً لمفهوم صعوبات التعلم. وقد حاولت النظرية النيورولوجية تفسير صعوبات التعلم في ضوء وجود حد أدنى من الخلل الوظيفي، أو وجود إصابات بالمخ؛ لأن الإصابة المخية يمكن أن تحدث تغيراً في وظائف عقلية معينة، تؤثر بعد ذلك في مظاهر التعلم المختلفة، التي يمكن أن تظهر في أي شكل من أشكال التعلم[١٤:ص٧]. معنى ذلك أن أي إصابة في الجهاز العصبي خاصة في

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

المخ سيتبعها بالضرورة ظهور سلسلة من المشاكل والاضطرابات، التي تؤثر في جانب النمو المعرفي والعمليات العقلية المختلفة، مما يؤدي إلى حدوث صعوبات في التعلم.

وبناء على هذه النظرية يقترح المدخل النفسي العصبي تقديم العقاقير لمعالجة أسباب حدوث صعوبات التعلم، التي يرى أنها تنحصر أساسا في المشكلات النيرولوجية والتي تسهم فيها الإصابات الدماغية المختلفة، والوراثة والاختلالات الكيميائية والعصبية، وفي الوسط التربوي لا يطلب من المعلم أن يتحول إلى طبيب أطفال أو مختص في الأمراض العصبية ليقدم المساعدة والتدخل العلاجي التربوي لتلاميذه انطلاقا من النموذج الطبي، ولكن هذا يقدم رؤية واضحة للمعلم ليعمل بالتعاون مع أولياء الأمور على عرض التلميذ الذي يتعثر في مساره الدراسي بشكل لافت للانتباه على الطبيب المختص، ليتعـــاون الجميع في تحديد العوامل النيرولوجية التي يجب استخدام العلاج الطبي في تناولهم لها . ويؤكد "هالاهان وزملاؤه" أن العلاج الطبي باستخدام العقاقير لن يجعل الأطفال يتعلمون، ولكنه قد يجعلهم أكثر قابلية للتعلم، ولذلك فإن المعلمين والآباء بحاجة إلى تشخيص الأطباء للحالة، ووصف الدواء المناسب ومقدار الجرعة عند الضرورة، وأن الأطباء بحاجة إلى أن يقوم المعلمون والآباء بتقديم التغذية الراجعة الدقيقة عن التعلم الأكاديمي للتلميذ وسلوكه الاجتماعي، حتى يتمكنوا من وصف الدواء الصحيح بالجرعة المناسبة، إذا ما كان استخدام الدواء ضرورياً [١٥:ص٤٣٧].

لقد وجه لهذا المدخل انتقادات عدة؛ نظراً لصعوبة تحديد ما سمي بالحد الأدنى لخلل المخ الوظيفي؛ لأن أصحاب هذا المدخل قد اعتمدوا على مؤشرات رسم المخ الكهربائي لتحديد ذلك، وهو ما لا يفيد العاملين في المجال التربوي. حيث أن معظم الاختبارات التي تهدف إلى تقييم الإشارات أو العلامات العصبية البسيطة هي اختبارات سيكولوجية أو سلوكية أكثر منها مقاييس عصبية [١٦:ص٣٦]. لذلك يصعب اتخاذ نتائجها مؤشراً لخلل المخ الوظيفي. كذلك حذر سباك(Spach,1976) في استعراضه لعدد كبير من البحوث التي تناولت العلاقة بين إصابات الجهاز العصبي المشتبه فيها وصعوبات القراءة– من التسرع في الربط بين جميع أنماط صعوبات القراءة وإصابة الجهاز العصبي على أساس الاشتباه، دون التأكد بشكل قاطع من إصابة المخ، أو وجود خلل في الجهاز العصبي، خاصة وأن نتائج البحوث لم تجد مؤشرات عصبية في جميع حالات صعوبات التعلم [١٧:ص٣١].

2–**المدخل التشخيصي العلاجي:** يستند النموذج التشخيصي العلاجي إلى فكرة مفادها أن بعض العمليات السيكولوجية كالذاكرة السمعية والبصرية، وبعض مجالات التعلم كالقراءة والرياضيات مثلا قد تتعرض لبعض المشكلات والأخطاء التي تنحرف بها عن مسارها الصحيح، فيتولد عن ذلك ما يعرف بصعوبات التعلم، ويمكن للاختبارات والمقاييس النفسية "كاختبارات الذكاء أن تقيس المهارات اللغوية، والحركية والتصورية والاستدلالية البارزة لدى التلاميذ" [١٨:ص١٣٩]. بذلك يُكشف عن العمليات السيكولوجية أو المجالات الأكاديمية التي تتعرض للخطأ، ومن ثم يتم تقديم البرامج العلاجية المناسبة باستخدام الاختبارات المعيارية التي تقدم لنا درجات حول تعلم التلميذ قياساً بما تعلمه غيره من الأقران، وعادة ما يكون مستوى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أقل بكثير من مستوى زملائهم في مهارات أكاديمية معينة، كما أنهم يتمتعون بجوانب قوة نسبية قياسا بغيرهم، وعلى هذا الأساس يجب عدم تجاهل هذه المزايا والنتائج، زيادة على هذا فإن المقاييس من شأنها أن تساعد المعلمين في تضييق مجالات الاحتمالات عندما يتعلق الأمر بتحديد حاجات التلميذ وجوانب القوة لديه، ولذلك فإنه جدير بالمعلم

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

الفعال أن يفهم ما وراء الاختبارات والمقاييس، ويستفيد منها، ويوظفها في علاج القصور الحاصل لدى التلميذ، إذ إن درجات الاختبار وحدها ليست المعيار الوحيد الذي يمكنه الكشف منفردا عن جوانب العجز المختلفة لدى هؤلاء التلاميذ، إذ يتمتع الاختبار التحصيلي مهما كانت درجة بنائه عالية الدقة بثبات نسبي [١٥:ص٤٣٨].

3-**المدخل السلوكي:** يعدّ المدخل السلوكي من أكثر المداخل التي اشتقت منه أكبر عدد من النظريات. ينطلق التصور السلوكي لصعوبات التعلم بوصفها سلوكا مشكلاً يظهر في صورة فشل التلميذ في الوصول إلى المستوى العادي للأداء في مجال دراسي معين. ويظهر فشلاً في المهارات التعليمية عند مقارنته بالطلبة الآخرين. هذا يعني انخفاض في مستوى التحصيل(Underachievement) قياساً بالقدرات العقلية له، لذلك يُتعامل على رفع مستوى تحصيل التلميذ إلى المستوى العادي المقبول والمتفق عليه تربوياً. هذه الرؤية هي بصدد صعوبات تعلم نوعية (Specific Learning Disabilities) سواءً في القراءة أو الكتابة أو الحساب، ومن ثم يتطلب التغلب عليها صياغتها في صورة إجرائية ليسهل التعامل العلاجي معها[١٦:ص٣٧].

يقوم الإطار المنهجي في البداية لهذا المدخل على عدة افتراضات مشتقة من مبادئ المدرسة السلوكية؛ التي تفسر السلوك بناء على العلاقة بين المثير والاستجابة، ومن ثم فإن أي اضطراب أو خلل سلوكي هو نتاج مباشر لخلل في عملية التعلم (خطأ في عملية التعلم). لهذا يركز أنصار هذا المدخل بشكل مباشر على المشكلة أو السلوك المشكل، ومحاولة علاجه عن طريق إحلال أنماط سلوكية فعالة محل نمط السلوك غير الفعال.

هذا المدخل من أكثر المداخل أهمية كاستراتيجية للتدخل أو العلاج؛ لأنه يعمد على التركيز والاقتحام المباشر للمشكلة أو السلوك نفسه، ومحاولة معالجة نمط السلوك غير الفعال، وإحلال أنماط سلوكية فعالة محله. كما يركز هذا المدخل على مفهوم السواء في ضوء مستوى الأداء الوظيفي العام والحسي، والوضع الفسيولوجي الكلي للتلميذ. معنى ذلك ن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم هم عاديون تماماً عدا الصعوبة النوعية التي يمكن معالجتها، والتعامل معها بصورة مباشرة [١٢:ص١٦٠-١٦٢].

وعلى هذا الأساس فإن صعوبات التعلم- من وجهة النظر السلوكية- تعود إلى أساليب التحصيل الخاطئة التي قد ترجع إلى:

أ-استخدام طرق تدريس غير ملائمة التي قد تعود إلى عدم الكفاية المهنية للمعلم، أو إلى الافتقار إلى الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية المناسبة، أو إلى كثرة عدد الطلاب، وازدحام الفصول وعدم توافر مناخ ملائم في الفصل والمدرسة.

ب- افتقار المتعلم إلى الدافعية الملائمة للتعلم والدراسة.

ج- وجود التلميذ في ظروف بيئية غير ملائمة في الأسرة والمدرسة والمجتمع.

د- عدم استخدام التعزيز الموجب لتدعيم الأنماط السلوكية المرغوبة، والتعزيز السالب للتخلص من الأنماط الحركية غير المرغوبة بشكل ملائم [١٦:ص٣٧].

انطلاقاً من ذلك فإن أسباب صعوبات التعلم كما يراها أصحاب المدخل السلوكي، ترتبط أساساً بالبيئة المحيطة بالتلميذ لذلك يرتكز العلاج بصورة كاملة على التعديلات البيئية التي يمكن عبرها الحصول على تعديلات في نواتج سلوك التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، سواء في الجانب التحصيلي، أو في الجانب

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

الاجتماعي. لذلك يدعون إلى تعديل إستراتيجيات التدريس بتعليم التلاميذ كيف يتعلمون، وكيف يديرون أنماطهم السلوكية في بيئة التعلم، وكيف يعممون المعلومات من موقف إلى آخر. ويؤكدون أن الإعداد الجيد للمعلمين الذين يتعاملون مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يساعدهم على تفادي الكثير منها [١٩:ص٢٣٩].

ويرتكز العلاج على إتباع البرامج الفردية (Individualized Programs) التي تتمركز في الطفل Child Centered وترتكز على تعديل السلوك الظاهر المشكل من دون الاهتمام الكبير بأسبابه، أي إن نقطة البداية هي تقديم المثير التربوي الملائم للتلميذ، فإذا ما استجاب له الاستجابة المطلوبة فإن مثل هذه الاستجابة يتعين تعزيزها وتدعيمها بالمكافآت بصورها المختلفة. ويرى في هذا المجال هاردنج (Harding,1986) أن تجزئة المهارات المركبة إلى مهارات فرعية ثم تدريب الطفل عليها مع استخدام التعزيز الإيجابي لتدعيم الأنماط السلوكية المرغوبة، واستخدام التعزيز السلبي للتخلص من الأنماط السلوكية غير المرغوبة، يشكل استراتيجية أساسية في سياق المدخل السلوكي[١٧:ص٢٨-٢٩]

4- **المدخل المعرفي:** يفترض النموذج المعرفي أن صعوبات التعلم تنتج عن قصور في العمليات المعرفية الأساسية (الانتباه والإدراك والتذكر) لدى التلاميذ. ففشل التلميذ في تركيز انتباهه على المهام الدراسية وتحويله إلى المهام الجديدة، يعدّ أحد أهم مظاهر صعوبات التعلم، كذلك فإن معاناة التلاميذ من ضعف في القدرة على إدراك المثيرات المختلفة وتفسيرها، وعجزهم في الاحتفاظ النسبي بالمعلومات التي تقدم لهم على المدى القريب أو البعيد التي من شأنها أن تؤدي إلى صعوبات تعلم مختلفة [١٩:ص٢٤٠]. وعلى اعتبار أن التعليم نوع من النشاط العقلي المعرفي فإنه يتأثر بالمعرفة السابقة، وأساليب اكتسابها، والاحتفاظ بها، وتخزينها، واستخدامها، واستراتيجيات استخدامها. لذا يرى أصحاب هذا المدخل أن الأطفال ذوو صعوبات التعلم يختلفون عن أقرانهم من العاديين في استقبال المعلومات وتنظيمها وتذكرها، وعلى نحو خاص في:

- الحصيلة اللغوية والمعرفية.
- الاستراتيجيات المعرفية وفاعليات استخدامها.
- سعة المعلومات ونظم تجهيزها ومعالجتها.
- فاعلية التّذكر.
- فاعلية أو كفاءة التمثيل المعرفي [١٢:ص١٨٤-١٨٥]؛[٢٠:ص٥٤١].

ومن ثم يعد فهم طريقة تفكير التلاميذ وأسلوب إدراكهم للمفاهيم والأمثلة أمرا ضروريا لإنجاح عملية التدريس والتعليم، ومساعدة التلاميذ على الإدراك الصحيح والسليم للعناصر التربوية والأساسية في الدرس من المهام الأساسية التي يجب أن يضطلع بها المعلم ويتقنها أيما إتقان، ولذلك كان لزاما على الذين تصدروا مهمة تربية النشء وتعليمهم أن يكونوا على وعي وقدرة على تعليم ومساعدة التلاميذ على تعلم استراتيجيات التذكر لتحقيق النجاح مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك بإيجاد المهارات الملائمة للمستوى المعرفي لدى التلاميذ، وعلاج المهارات غير الناجحة وتحفيزها، مع مراعاة المرحلة المعرفية السابقة للتلميذ ووضع الخطط المتوافقة معها، إلى جانب ما سبق تُعد تنمية الوعي الذاتي والحديث الذاتي والضبط الذاتي عناصر أساسية في التعليم الجيد

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

الذي عادة ما يكون من شأنه مساعدة التلاميذ المصابين بصعوبات التعلم على حل المشكلات المدرسية اليومية، أو مشكلات الحياة بوجه عام [٢١:ص٤٩].

5- **المدخل البنائي:** يقوم النموذج البنائي على أساس مفاده أن التلاميذ يجب أن يقوما ببناء معارفهم تنظيمها ذاتياً، ويرى أنصار هذا النموذج أن التلاميذ سواء كانوا ممن يعانون من صعوبات التعلم أو ممن لا يعانون منها يقومون بتكوين وجهات نظرهم عن العمل بمفردهم، ولذلك فإن من المهام الأساسية التي يجب على المعلم القيام بها وفقاً لهذا النموذج هو تقديم المهام التربوية للتلاميذ بشكل واقعي حقيقي يتضمن تفاعلا اجتماعيا تحصل عبره عملية التعلم، وعليه فإن مفتاح تعامل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وفق النموذج البنائي يتمثل في جعلهم يقومون ببناء معارفهم في المواقف الاجتماعية الحقيقية.

ووفقاً لما يقوم عليه النموذج البنائي في تفسيره لصعوبات التعلم على أنها ناجمة عن أمرين أحدهما ابتعاد التعليم عن الصور الحقيقية في البيئة المعيشية، وثانيهما تجاهله للتفاعل الاجتماعي وأثره في العملية التعليمية، فإن النموذج البنائي يقترح توظيف الأساليب الاجتماعية في التعلم، وتحقيق التفاعل الاجتماعي بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ أنفسهم لما لذلك من فاعلية في تحقيق التعاون بين التلاميذ. لقد طرحت عدة نظريات تؤكد الأثر الإيجابي لعلاقات المودة والتعاون بين عناصر البيئة الاجتماعية في التعلم كنظرية التأثيرات الاجتماعية، ونظرية التعليم المتبادل التي أثبتت دراسة ليرنر(Lerner,٢٠٠٠) فاعلية التعلم المتبادل في تعليم المواد الاجتماعية وإمكانية استخدامه في تعليم الصف كله كمجموعة، ظهر تحسن في قدرات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على توليد الأسئلة وتلخيص المادة وتحسن في تفاعلهم واشتراكهم في النقاش في المجموعات الحوارية [٢٢:ص٢٧٢].

1.2.4. **تصنيف صعوبات التعلم:** قسم كيرك كالفانت (Kirk Calfant, 1898) صعوبات التعلم إلى قسمين:

- صعوبات تعلم نمائية **(Disabilities Learning Devolopmental):** ويقصد بها صعوبات التي تتعلق بالعمليات المعرفية التي يحتاجها التلميذ في تحصيله التعليمي مثل الإدراك، والانتباه، والذاكرة، واللغة، والتفكير، وهذه الصعوبات ترجع إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي، وأي اضطراب أو خلل يصيب واحدة أو أكثر من هذه العمليات يفرز بالضرورة العديد من الصعوبات التعليمية، ويمكن تقسيم الصعوبات إلى صعوبات نمائية أولية وتتعلق بالانتباه، والإدراك، والذاكرة، وصعوبات نمائية ثانوية، وتتعلق بالتفكير، والكلام، والفهم، وتعد صعوبات التعلم النمائية أكثر انتشاراً بين الطلاب من ذوي صعوبات التعلم، وتتضمن الانتباه، الذاكرة، الإدراك، التفكير، اللغة الشفهية.

- **صعوبات التعلم الأكاديمية (Disabilities Academic):** وترتبط هذه الصعوبة بالموضوعات الدراسية الأساسية مثل صعوبة القراءة، وصعوبة الكتابة، وصعوبة التهجئة، والتعبير الكتابي والحسابي، وتوجد علاقة وثيقة بين صعوبات التعلم النمائية، وصعوبات التعلم الأكاديمية فقد يكوف تعثر الطالب في القراءة راجع إلى عدم قدرته على تركيب وجمع الأصوات في كلمة واحدة، وقد ترجع الصعوبة في الذاكرة البصرية، أو لديه صعوبة في إدراكه للمثيرات [١٢:ص٤١١]،[١٣:ص٥٦-٦٦].

1.2.5. **الخصائص المميزة لذوي صعوبات التعلم:** تزايد الاهتمام بدراسة خصائص التلامذة ذوي صعوبات التعلم من قبل العديد من الباحثين التربويين والاختصاصيين وأجريت الكثير من الدراسات والبحوث لمعرفة المظاهر التي

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

تميز هؤلاء التلامذة عن غيرهم مما يسهم في وضع برامج التدخل العلاجي الملائمة للتغلب على صعوبات التعلم التي يعانون منها، زيادة على أن بعض الباحثين اعتمد في تحديده لهؤلاء التلامذة على محك الخصائص التي تميزهم عن أقرانهم العاديين. وحصل الاتفاق على بعض الخصائص التي يمكن الإفادة منها عند تشخيص وعلاج تلك الفئة من التلامذة.

وبعد مراجعة الأدبيات التربوية المختصة بمجال صعوبات التعلم التي تناولت دراسة الخصائص التي يتميز بها التلامذة ذوي صعوبات التعلم وجدت الباحثة أن تلك الخصائص تندرج ضمن خمس مجموعات رئيسية وهي:

1-خصائص أكاديمية: بحسب تعريف صعوبات التعلم يعد انخفاض التحصيل الدراسي السمة المميزة للتلامذة الذين يعانون من صعوبات التعلم، فلا وجود لصعوبات التعلم دون وجود مشاكل دراسية، ويعاني هؤلاء التلامذة ذوي صعوبات التعلم من وجود قصور في المهارات الأكاديمية (القراءة، والكتابة والحساب)[٢٣:ص٤٤٣].

2-**خصائص حركية:** أشارت نتائج العديد من الدراسات في مجال صعوبات التعلم إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يسجلون أداءً حركياً منخفضاً، وعدم القدرة على التآزر الحركي العام، ويلاحظ عليهم القصور في الأنشطة الجسمية التي تحتاج إلى مهارات حركية سواء أكانت خفيفة تعتمد على العضلات الصغيرة، أو كبيرة تعتمد على العضلات الكبيرة أو التآزر فيما بين الاثنين، كالجري والمشي، وقذف الأشياء، أو مسك القلم، أو قص الأقمشة أو الورق [٢٤:ص٨٨].

3-**خصائص اللغة والكلام:** يعاني الكثير من التلامذة ذوي الصعوبات التعلمية من واحدة أو أكثر من مشاكل الكلام واللغة، فقد يقع هؤلاء التلامذة في أخطاء تركيبية ونحوية إذ تقتصر إجاباتهم على الأمثلة بكلمة واحدة وقد يجدون صعوبة في بناء جملة مفيدة على قواعد لغوية سليمة، ويعانون من التلعثم والبطء الشديد في الكلام الشفهي وتكرار الأصوات بصورة مشوهة ومحرفة، وتظهر عندهم الإطالة في الإجابة من دون الوصول إلى المطلوب[٢٥: ص١٧٤].

4- **خصائص اجتماعية:** إن القصور الذي يعاني منه الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المعارف الاجتماعية يعد سبباً رئيسياً لما يمكن أن يتعرضوا له من مشكلات اجتماعية، حيث يؤدي بهم ذلك إلى إساءة قراءة الإشارات وإساءة تفسير مشاعر الآخرين وانفعالاتهم، وغالباً ما يبدون مشكلات في استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية[٢٦:ص٣٤٤]. فغالباً ما يوصفون بعدم النضج الاجتماعي، وقصور المهارات الاجتماعية، كالفهم والتواصل الاجتماعي مع الآخرين، وتحمل المسؤولية، والتصرف السليم في المواقف الاجتماعية. كذلك فإن هؤلاء الأفراد قد يفتقرون كما يرى كل من سريدهار وفون (Vaughn & Sridhar,2001) وبيرل (Pearl,2002) إلى اللباقة الاجتماعية التقييمية، أو في تقديم أو تلقي النقد أو المديح والثناء. وقد لا توجد لديهم مهارات لمقاومة الضغوط السلبية من جانب الأقران، وقد يختارون نماذج الأقران الخاطئة كي يقوموا بمحاكاتها، كما قد يبدون سلوكيات يراها الآخرون على أنها تثيرهم وتقلقهم بدرجة كبيرة، أو على أنها غير مقبولة كالسلوكيات اللاتكيفية على سبيل المثال. ومع ذلك فإنهم يظلون غير مدركين أن الآخرين ينزعجون منهم ومما يصدر عنهم من سلوكيات [٢٧:ص٢٨٤-٢٨٥].

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

5-**الخصائص المعرفية:** يعاني هؤلاء الأطفال تفكيراً غير منظم يؤدي إلى حدوث مشكلات في العمليات الإدراكية (كالإدراك البصري والإدراك السمعي)، وصعوبات في عملية التفكير وحل المشكلات، مما يؤدي إلى حدوث مشكلات في تخطيط وتنظيم حياتهم سواء في المدرسة أو المنزل. ويبدي هؤلاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم من مشكلات تتعلق بقدرتهم على تذكر مختلف الأشياء التي تصادفهم كالواجبات المنزلية أو المواعيد على سبيل المثال. فقد أسفرت الدراسات المبكرة في هذا المجال أنهم يعانون من قصور حقيقي في الذاكرة، فهم يعانون كما يرى سوانسون وساتشس- لي (Sachse & Swanson-Lee,2001) من مشكلات تؤثر على الذاكرة قصيرة المدى التي تسبب صعوبة في تذكر المعلومات بعد رؤيتها مباشرة، كما وتسبب مشكلات في الذاكرة العاملة التي تؤثر في قدرة الفرد على الاحتفاظ بالمعلومات في ذهنه عندما يقوم في ذات الوقت بأداء مهمة معرفية أخرى [١٥:ص٣٤٢-٣٤٣].

2.2. المهارات الاجتماعية:

2.2.1 مفهوم المهارات الاجتماعية: المهارات الاجتماعية كما يرى كل من ماتسون وفي وسو وسميث (Matson, Fee, Coe, and Smith, 2000) هي سلوكيات يمكن ملاحظتها وقابلة للقياس، ومن شأنها تحسين الاستقلالية، وتوصيف أو رسم صورة لنوعية الحياة المرغوبة [٢٧:ص٥١٥].

ولا شك في أن القدرة على إقامة العلاقات، وتنميتها، وتطويرها، والحفاظ عليها، ليست مهارة مهمة للنجاح فقط، لكنها ضرورية لارتباطها بالصحة الجسمية والصحة النفسية [٢٨:ص٣٦١]. لذلك عدّها ماسلو من الحاجات الأساسية، ووضعها في المستوى الثالث في هرم الحاجات الإنسانية. وركز علماء التربية على التنشئة الاجتماعية لتدعيم العلاقات الاجتماعية بين البشر أو ما يسمى بالمهارات الاجتماعية، وتنميتها، لتغدو استراتيجيات فعّالة يستطيع الأفراد عبرها التأثير في مختلف البيئات التي يعيشون فيها ويحققون النتائج المرغوبة، ويتخلصون من النتائج الضارة في النطاق الاجتماعي أو يتجنبونها.

ويؤكد في هذا المجال جريشام واليوت (Gresham and Elliot,1990) نقلاً عن (العلوان) على أن المهارات الاجتماعية سلوك متعلم ومقبول اجتماعياً يمكن الفرد من التفاعل بكفاية مع الآخرين ويجنبه أنماط السلوك غير المقبولة اجتماعياً [٢٩:ص١٢٩]. ويساعده على الاتصال والتواصل الناجح مع الآخرين في محيطهم، ومن ثم من إنجاز المهام الاجتماعية بنجاح [٣٠:ص٦٤].

هذه الأنماط السلوكية التي يجب أن تتوافر لدى الفرد وفقاً لمعايير المجتمع تساعده على الفهم والتكيف عبر مجموعة متنوعة من الضوابط الاجتماعية، وتسمح له بتكوين علاقات اجتماعية إيجابية، والحفاظ عليها. وتسهم في تقبل الأقران بعضهم لبعض في المدرسة والتكيف معهم بشكل يسمح لهم بالتعامل مع البيئة الاجتماعية المليئة بالمثيرات المتنوعة بشكل فعال [٣١:ص٢].

يفهم مما تقدم أن المهارات الاجتماعية هي مجموعة من السلوكيات المكتسبة يبدأ الشخص باكتسابها منذ مرحلة الطفولة، فيتعلم بالتدريج القدرة على المبادأة والتفاعل مع الآخرين والتعاون مع الزملاء، وإتباع التعليمات في المدرسة، وضبط الانفعالات في مواقف التفاعل الاجتماعي وحل الصراعات بين الزملاء وتقبلهم ومساعدتهم.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

وعلى هذا الأساس تظهر المهارات الاجتماعية في قدرة الطفل على المبادرة بالتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن مشاعره السلبية والإيجابية تجاههم، والتحكم في انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي بما يتناسب مع طبيعة الموقف [٣٢:ص١٩-٢١].

يفهم من ذلك أن المهارات الاجتماعية تشمل نوعين من المهارات الأساسية، وهما: مهارات النقل: وهي مهارة الفرد في تقديم الدعم للآخرين، وحثهم على مواصلة التفاعل، وتوضيح موقفه، وشرح مبررات سلوكه بطريقة ما إن لم يكون مفهوماً لهم، ويعبّر عن مشاعره وآرائه تجاههم. ومهارات الاستقبال التي تحتوي على مهارات فرعية مثل طرح الأسئلة للحصول على معلومات دقيقة من الطرف الآخر، ومهارات الاستماع وفهم ما يقوله الآخرون بدقة[٣٣:ص١٩١]. وتتطلب المهارات الاجتماعية جميع أنواع معرفة الاتصال التي يحتاجها الأفراد والجماعات ليكونوا قادرين على التعامل مع بعضهم البعض بطرق تعد مناسبة اجتماعيًا وفعالة من الناحية الاستراتيجية. وهذا يعني أن المهارات الاجتماعية هي عملية سلوكية معرفية ومهارات تواصل أساسية[٣٣: ص٦٩].

وتتضمن المهارات الاجتماعية كذلك جانبين أساسيين هما: الجانب الانفعالي (Emotional Domain) الذي يختص بالاتصال غير اللفظي، والجانب الاجتماعي (Social Domain)) ويختص بالجانب اللفظي. ويحتوي الجانبان الاجتماعي اللفظي والجانب الانفعالي غير اللفظي على مهارات ثلاث مستقلة هي: مهارة الإرسال أو التعبيرية، مهارة الاستقبال أو الحساسية ومهارة التنظيم أو الضبط. ولذلك، في ضوء هذه المهارات الثلاث يمكن التوصل إلى ثلاثة أبعاد لقياس المهارات الاجتماعية: التعبير العاطفي والاجتماعي، والحساسية العاطفية والاجتماعية، والتحكم في الانفعالات [٣٤:ص٢٢].

يستخلص مما تقدم أن المهارات الاجتماعية هي نظام من المهارات المعرفية والعاطفية والسلوكية التي تسهل السلوكيات الاجتماعية التي تتوافق مع المعايير الاجتماعية أو الشخصية، أو كليهما، ويساهم في تحقيق درجة مناسبة من الفعالية والرضا في مواقف التفاعل الاجتماعي المختلفة مع الآخرين، وتتجلى في مظاهر الكفاءة في كافة أشكال مهارات التواصل الاجتماعي وتوكيد الذات وحل المشكلات الاجتماعية والتكيف النفسي الاجتماعي للفرد [٣٥:ص٨٠].

إلا أنه من الضروري الإشارة إلى أن هناك الكثير من الأشخاص يمتلكون المكونات المعرفية الخاصة بالمفاهيم والقواعد المتعلقة بالمهارات الاجتماعية، إلا أنهم لا يستطيعون ترجمة تلك المعرفة إلى أنماط سلوكية تتناسب مع الموقف، ويخفقون في التعبير عنها، وأدائها بطريقة ماهرة. يمكن إرجاع ذلك الإخفاق والفشل إلى انخفاض الدافعية، وعدم تدعيم الآخرين، مما يؤدي إلى عدم ثقة الشخص بنفسه، وتجنب الانفعال وعدم المشاركة، وانعزاله اجتماعياً.

2.2.2. أهمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم: تحتل المهارات الاجتماعية أهمية كبيرة في حياة أطفال ذوي صعوبات التعلم وفي شتى المراحل من الطفولة إلى الشيخوخة، فعبرها يستطيع الطفل أن يتفاعل اجتماعياً مع أقرانه والمحيطين به بصورة إيجابية، واكتساب العديد من الأصدقاء، وأنها تنعكس إيجابياً على مهارته الشخصية والتعليمية.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

وتسهم المهارات الاجتماعية لدى الطفل من ذوي صعوبات التعلم في إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين سواء في البيت أم المدرسة، أم مع بقية أفراد المجتمع، عبر فهم السلوكيات الاجتماعية، وتعلمها وممارستها في حياتهم اليومية والاجتماعية. وترجع أهمية المهارات الاجتماعية إلى قدرتها على مساعدة الطفل المعرض لخطر صعوبات التعلم في تكوين علاقات اجتماعية صحية مع الآخرين من حوله، وتعريفه بالبيئة المحيطة به، كما تساعد المهارات الاجتماعية على تمثيل الحياة الاجتماعية واستدماجها والتوافق معها حتى يستطيع الطفل أن يتوجه نحو الآخر ويتعاطف معه، واكتساب هذه المهارة يساعد الأطفال على الاستمتاع بالأنشطة التي يمارسونها، وإشباع احتياجاتهم النفسية، وتحقيق قدر كبير من الاستقلالية، والاعتماد على الذات، والاستمتاع بوقت الفراغ. ويساعدهم على اكتساب الثقة بالنفس والمشاركة مع الآخرين في العمل الذي يتوافق مع قدراتهم وإمكانياتهم، ويساعدهم على التفاعل مع رفاقهم [٣٦:ص٦٥٢].

وإن حدوث خلل في المهارات الاجتماعية لدى الطفل أو قصور في أحد مهارته يؤثر على تقدير الأطفال لذواتهم، ونموهم الاجتماعي والانفعالي، ودافعيتهم نحو التعليم، بالزيادة على تراكم الآثار السلبية على شخصية الطفل النفسية والاجتماعية.

ويرى الدادا(٢٠٠٨) أن الأهمية الكبرى للمهارات الاجتماعية لدى الطفل من ذوي صعوبات التعلم على مختلف المستويات كما يلي:

1- المستوى الأسري: حيث يستطيع الطفل من ذوي صعوبات التعلم عبر مهاراته الاجتماعية، أن يحظى بقبول الآباء والإخوة فيتفاعل معهم، ويتفاعلوا معه بشكلٍ يسوده الاتفاق والألفة والمودة.

2- المستوى التعليمي في المدرسة: حيث يواجه الطفل من ذوي صعوبات التعلم عاملاً جديداً أوسع من محيط الأسرة، وعبر مهاراته الاجتماعية يستطيع الطفل أن يفهم معلمه ويستجيب له.

3- المستوى العام: فالمهارات الاجتماعية بالنسبة للطفل هي الأداء التي تمكن الطفل من التعامل مع الآخرين[٣٢:ص٤٤].

يشير التركي (٢٠٠٠) أن الضعف في المهارات الاجتماعية يؤدي إلى العديد من السلوكيات السلبية التي تحول بين الطفل وإمكانية إقامة علاقات إجتماعية إيجابية والمحافظة عليها. ولذلك يفتقرون إلى ترجمة الإشارات الاجتماعية، مما يدفعهم إلى إظهار سلوكيات سلبية عدوانية أو انطوائية، وكثيراً ما تسبب له هذه التصرفات في قلة عدد الأصدقاء للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمقارنة مع الطلاب العاديين، وغالباً ما يُرفض من الأقران العاديين [٣٧:ص٨٩٩-٩٠٠].

ويشير أبو معلا (٢٠٠٦) أن أهمية المهارات الاجتماعية لدى الطفل تتمثل في:

2. اللعب وطرق التواصل والاستجابات غير اللفظية ضرورة في التفاعل مع الآخرين.

3. إيجاد السبل الملائمة للتغلب على مشكلاته وحلها.

4. المشاركة الايجابية مع الآخرين في تأدية أعمالها بمايتفق وقدراتهم من جهة ومما يتاح لهم من فرصة الابداع وتأكيد الذات.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

5. التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة واكتساب الخبرات الضرورية في تعديل السلوك بما يتماشى والمواقف المتجددة [٣٨:ص٣٨-٤٠].

2.2.3. المهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم: تزايد اهتمام الباحثين بمجال صعوبات التعلم منذ بداية العقدين الأخيرين من القرن الماضي في دراسة المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، وذلك استناداً إلى أساس نظري مفاده أن امتلاك الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى مستوى مناسب، مستوى المهارات الاجتماعية الضرورية، مثل مهارات الاتصال الإيجابي، والالتزام بتطبيق الأنظمة المستخدمة في البيئة، مما يساهم في تحسين فرص التعلم لديهم، واندماجهم، وتفاعلهم الاجتماعي في البيئة الصفية والمدرسة، ورفع مستوى ذكائهم, والتكيّف والإندماج في المجتمع الأكبر الذي يعيشون فيه [٣٩:ص٢٥٥].

وأفادت مجموعة من الأبحاث أن الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم غالباً ما يعانون من ضعف في إدراك وفهم الإشارات الاجتماعية غير اللفظية، مثل نبرة الصوت وأشكال التواصل الأخرى. وأن هذا الضعف له تأثير سلبي على امتلاكهم للمهارات الاجتماعية اللازمة للنمو والتكيّف مع بيئتهم الاجتماعية والتعليمية، ومن ثم تفاقم الصعوبات لديهم. وبالرغم من أن عدداً كبيراً من الأبحاث السابقة تشير إلى أن القصور في المهارات الاجتماعية يرتبط بصعوبات التعلم، إلا أن تلك الأبحاث لا توضح فيما إذا كان ذاك القصور يعد نتيجة الإصابة العصبية نفسها المسببة لصعوبات التعلم، أم أنه نتيجة لصعوبات التعلم الأكاديمية ذاتها[٢٩:ص١٢٨].

ويشير كثير من الباحثين إلى أن هنالك علاقة بين القصور في المهارات الاجتماعية، وبين صعوبات التعلم في كثير من الأوجه، فبعضهم يطرح الفكرة القائلة بأن علاقتهما تلازمية الوجود (Associated Concomitantly)، وتعود للخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي Central Nervous System Dysfunction (CNSD) في حين يرى آخرون أن العلاقة بين القصور في المهارات الاجتماعية وبين صعوبات التعلم هي علاقة ارتباطية لكنها ليست علاقة تامة؛ بمعنى أنه لا يقتصر وجود القصور في المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم، فهناك أفراد عاديون يعانون ضعفاً في المهارات الاجتماعية.

ويؤكد جريشام (Gresham,1992) كما أشار محمود (٢٠٢٢) قلة البحوث التي تدعم وجود علاقة سببية بين القصور في المهارات الاجتماعية وبين صعوبات التعلم، من حيث تلازمها مع الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي، بل ويرفض فكرة أن القصور في المهارات الاجتماعية يعود سببه لصعوبات التعلم الأكاديميـــة، وقد أيد كثيرون أفكار جريشام التي مفادها أن هناك علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم وبين القصور في المهارات الاجتماعية، وأن هذه العلاقة قد تكون مرتفعة لكنها ليست سببية [٣٦:ص٦٥٥-٦٥٦].

ومن الفرضيات المفسرة لوجود علاقة بين صعوبات التعلم وبين القصور في المهارات الاجتماعية، هو ملاحظة تلازمية وجود صعوبات التعلم مع غيرها من الاضطرابات كالاكتئاب، أو عجز الانتباه واضطراب النشاط الزائد التي تفسر هذه العلاقة، ويمكن تلخيصها في احتمالية أن صعوبات التعلم تقود لتدني في مفهوم الذات، ولرفض من الأقران، أو في احتمالية أن ضعف العلاقات الاجتماعية يقود لتدني التحصيل ولمزيد من صعوبات التعلم، أو في احتمالية أن صعوبات التعلم والقصور في المهارات الاجتماعية تنشأ من المصدر العصبي نفسه، أو في احتمالية أن صعوبات التعلم تجعل الأفراد عرضة للإصابة بمختلف الأمراض النفسية، ومن هذا يمكن رؤية

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

مقدار التحدي الواضح في دراسة هذه العلاقة بين صعوبات التعلم، ووجود اضطرابات نفسية مختلفة وبين القصور في المهارات الاجتماعية، بسبب التداخل بين السبب والنتيجة؛ وربما بسبب عدم وجود تعريفات واضحة وموحدة بين الباحثين في هذا الميدان [٣٤:ص٣١].

وقد وجدت هيلي (Healy,1987) كما أشار نادر (٢٠١٤) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون صعوبات في الترميز وفي الذاكرة، غالباً ما يواجهون صعوبات أكاديمية، وقد يعانون ضعفاً في وظائفهم الاجتماعية. فإحدى مجالات بحثها تناولت القصور في المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بمهارات حل المشكلة البين شخصية. وقد تضمنت أساليب حل المشكلة على تدريب الأفراد على كيفية تعريف المشكلات وتحديدها، وإيجاد حلول بديلة، وتحديد النتائج وتقييمها، والوعي بوجهات نظر الآخرين، وتطبيق الحل الأمثل والأكثر فعالية. وأكدت هيلي أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم قد أظهروا ضعفاً واضحاً في حل المشكلة البين شخصية، وقد عدت هذه النتيجة منطلقاً لعدد من برامج التدريب على تحسين المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم [١:ص٤٢].

وأظهرت العديد من الدراسات السابقة أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون قصوراً في أنواع مختلفة من المهارات الاجتماعية كفهم الموضحات غير اللفظية، والاستجابة للآخرين في مواقف اجتماعية جديدة، والقيام بتفاعلات اجتماعية أساسية بطريقة مقبولة. فقد أجرى سوانسون ومالوني (Swanson and Malone,1992) دراسة تحليلية لنتائج (٣٩) بحثاً تناولت المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم. أفادت النتائج وجود ثلاثة عوامل شائعة ارتبطت بالقصور في المهارات الاجتماعية وهي: الاستجابة للآخرين، والمهارات المعرفية، وضعف التكيف الاجتماعي. وأفادت النتائج أيضا أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم قد اختلفوا عن أقرانهم العاديين في جوانب القبول الاجتماعي، والرفض الاجتماعي، والحالة المدركة، والعنف، وعدم النضج، وأداء المهمات، وحل المشكلات الاجتماعية. وهكذا، فإنه وبالرغم من أنه من غير الواضح كيف أن القصور في المهارات الاجتماعية ارتبط بصعوبات التعلم، فإنه يبدو واضحاً أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم هم أكثر عرضة من غيرهم، لأن يطوروا قصوراً في المهارات الاجتماعية [٤٠:ص٤٣٠-٤٣٢].

وقد أكد هارون (٢٠٠٤) في دراسته لسلوك التقبل الاجتماعي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون ضعفاً في المهارات الاجتماعية في الصفوف العادية، وأن هذا الضعف يأتي نتيجة لعدم المجلة الأردنية في العلوم التربوية قدرة أولئك الأطفال على القيام بالعمليات السلوكية واللغوية بشكل مناسب، إذ إن ضعف امتلاك الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمهارات الاجتماعية، يؤدي إلى محدودية فرصهم بإقامة تفاعلات مناسبة مع زملائهم ومعلميهم، ومن ثم يقود لعزلتهم، ويحد من إمكانية قيامهم بالمهام الأكاديمية بكفاءة واقتدار ويمثل متغير الجنس تحدياً آخر لدراسة القصور في المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. فبالرغم من كون الذكور معرضين لخطر المعاناة من صعوبات التعلم النمائية أكثر من الإناث، إلا أن الشائع هو أن الإناث من ذوي صعوبات التعلم يظهرن قدراً أكبر من القصور في المهارات الاجتماعية منه لدى الذكور، حيث يبدو أن آثار ذلك القصور في المهارات الاجتماعية أقسى على الإناث؛ ربما بسبب المعايير والتوقعات الاجتماعية، وأن الإناث أيضا

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

من ذوي صعوبات التعلم هن أقل استجابة وتحسناً للبرامج المختلفة التي تدرّب على تنمية المهارات الاجتماعية من زملائهم الذكور[٤١:ص٢٠-٢١].

من العرض السابق لمجموعة الدراسات التي تناولت المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم يمكن استخلاص أن هناك علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم وبين القصور في المهارات الاجتماعية، ويحد القصور في المهارات الاجتماعية من إمكانية تكيف ذوي صعوبات التعلم في الصف والمدرسة، ويقيّد تفاعلهم مع زملائهم ومعلميهم، ويضيّع عليهم فرصاً كبيرة للتعلم . وأكدت الدراسات أن حدة القصور في المهارات الاجتماعية يرتبط بأنواع من دون غيرها من صعوبات التعلم مثل اضطراب النشاط الزائد، وصعوبات الحساب، والصعوبات التعلمية المختلطة. وأخيراً بينت الدراسات أنه على الرغم من أن الذكور أكثر إصابة بصعوبات التعلم من الإناث، إلا أن الآثار الاجتماعية لتلك الصعوبات هي أشد قسوة على الإناث؛ ربما بسبب التوقعات والمتطلبات الاجتماعية . ومن هنا، يمكن النظر إلى لدراسة الحالية بوصفها محاولة من المحاولات البحثية التي تسعى إلى التعرف إلى مدى تلازمية القصور في المهارات الاجتماعية بصعوبات التعلم، والنظر إلى مدى إمكانية تضمين القصور في المهارات الاجتماعية بوصفه أحد محكات التعرف إلى الأفراد ذوي صعوبات التعلم في الأردن.

2.2.4. النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية:

أولاً – نظرية التعلم الاجتماعي: لمّا كانت كثير من المهارات الاجتماعية يكتسبها الطفل بالتدريب والمران أو عبر المشاهدة، لهذا يظهر أن نظرية التعلم الاجتماعي التي ابتكرها باندورا من أهم النظريات التي فسرت تعلم الطفل للمهارات الاجتماعية وتوجيه نموه الاجتماعي، وتعد من أنسب النظريات التي تناولت التنمية الاجتماعية[٣٣: ص٦].

يتضمن السلوك الاجتماعي دائماً تفاعل بين شخصين أو أكثر، وينشأ هذا السلوك عن تفاعل مجموعة من العوامل الشخصية مع مجموعة من العوامل البيئية، ويرى ألبرت أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات من الأفراد يتفاعل معها ويؤثر فيها، وبذلك يلاحظ سلوكيات وعادات واتجاهات الأفراد الآخرين وعمل على تعلمها عن طريق الملاحظة والتقليد[٤٢:ص١٢١]. لذلك يرى باندورا أن كل من العوامل الشخصية والبيئية للفرد تعمل في صورة مترابطة يعتمد بعضها على البعض الآخر ويحدث التعلم نتيجة للتفاعلات المتبادلة بينهم وهو ما أطلق عليه باندورا عملية التحديد المتبادل والأفراد لا يندفعون بفعل القوى الداخلية (الدوافع أو الحاجات) ولا بفعل البيئة (مثيرات البيئة) وإنما يمكن تفسير الأداء النفسي على شكل تفاعل متبادل بين المحددات الشخصية والبيئة. وهنا نجد أن عمليات الترميز والاعتبار والتنظيم الذاتي لها دور كبير؛ حيث افترض باندورا أن التعلم عن طريق الدرس أو النمذجة هو أساس عملية الاكتساب [٤٣:ص١٢].

ولكي تحدث عملية التعلم عبر الملاحظة طبقًا لنظرية باندورا، لا بد أن تحكمها العمليات التالية:

(1) عملية الانتباه: ويقصد بالانتباه العملية الأولى للتعلم بالملاحظة وذلك لأنه لا يستطيع تقليد نماذج دون أن ننتبه إليها، ومن خصائص هذه النماذج التي تجذب انتباها (قوة الموقف، الحركات، المهارات – الأصوات).

(2) الاحتفاظ: تذكر السلوك الملاحظ (حركات النموذج بصرياً أو لفظياً وتخزينها في الذاكرة).

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

(3) عملية الاسترجاع للسلوك: قدرة الملاحظ على تكرار السلوكيات الصادرة عن النموذج وعمل تغذية راجعة تبين مدى اتقان السلوك.

(4) التعزيز والعقاب السلبي [٤٤:ص١٩].

ووفقًا لباندورا، للخبرات التعلم الاجتماعي أثر مهم في نمو السلوك الاجتماعي للطفل وتعديله، وتساهم الأساليب النفسية والاجتماعية التي تستخدمها الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية في إحداث تغيير إيجابي أو سلبي في سلوك الأطفال [٣٦:ص٦٥١].

ويشير باندورا أيضاً إلى أن التعلم يحصل عبر ملاحظة ما يفعله الآخرون (المحاكاة أو التقليد)، مثل محاكاة الطفل لطريقة تفاعل والديه مع الآخرين، حيث تحتل هذه الملاحظات جزءاً كبيراً من نمو شخصية الطفل، فالسلوك، والبيئة والفرد نفسه، وعوامل المعرفة تتفاعل وتساعد بعضها البعض؛ فالسلوك يمكن أن يؤثر على المعرفة (الأفكار) والعكس صحيح، والأنشطة المعرفية الخاصة بالفرد يمكن أن تؤثر على بيئته، والمؤثرات البيئية يمكن أن تغير العمليات الفكرية الخاصة بالطفل وهكذا [٣٥:ص٣٧].

ثانياً – النظرية السلوكية: تؤكد هذه النظرية ضرورة تحليل الظاهرة السلوكية إلى وحدات جزئية صغيرة، وتشير هذه النظرية إلى أن فهم الجزء والعلاقات بينهما يؤدي إلى فهم أفضل للظاهرة كلها [٤٢:ص١٣٢].

تنظر هذه النظرية إلى السلوك كوحدة معقدة يمكن تقسيمها إلى وحدات أبسط، وهذه الوحدات هي الاستجابات الأولية التي ترتبط بمثيرات محددة، والعلاقة بين المحفزات واستجاباتها هي علاقة موروثة، أي سابقة على الخبرة والتعلم [٤٥:ص٢٦١].

وفي رأي علماء النظرية السلوكية أنه إذا ما أردنا أن نفهم لماذا يقوم الكائن بالسلوك الذي يسلكه، فلا بد لنا من أن نفهم كيف يدرك هذا الكائن نفسه والموقف الذي يجد فيه نفسه، ومن هنا كان الإدراك من القضايا الأساسية في التحليل السلوكي [٤٢:ص٢٠٠].

ويرى أصحاب هذه النظرية أن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها في مراحل نموه المختلفة، ويتحكم في تكوينها قوانين العقل وهي قوى الكف، وقوى الاستثارة التي تحرك مجموعة من الاستجابات المشروطة، ويعزون ذلك إلى العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد. وتركز هذه النظرية على عملية التعلم على اكتساب تعلم جديد، أو إيقافه، أو تكراره؛ ولذلك فإن معظم السلوك الإنساني يكتسب عن طريق التعلم، ويمكن تعديل أو تغيير سلوك الفرد عبر خلق ظروف وأجواء تعليمية محددة [٤٤:ص٣٢].

وتتمثل الجوانب الإيجابية للنظرية السلوكية بما يلي:

– أنها تمثل منعطف كبير في النظرة إلى أسباب الانحراف، ويتضمن عدداً كبيراً من الجوانب التي يتناولها بعد أن كان الاهتمام يقتصر على بعض الحدود الضيقة.

– ترتكز على أساس نظري متين مع إمكانية الاستعانة بالبحث العلمي والتجريب لمعرفة أسباب السلوك المضطرب ومواجهته.

– غالبا ما يُتبع برنامج علاجي لتعديل السلوك المنحرف، يقوم فيه المريض بسلوكيات جيدة وفق خطة منظمة متفق عليها بينه وبين المرشد.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

– يركز العلاج السلوكي المنبثق من النظريات السلوكية على الاهتمام بمشكلة الطفل الحالية وسلوكه الحالي دون الاهتمام كثيراً بالأحداث الماضية.

– قد تصل نسبة التعافي أو التحسن باستخدام النظرية السلوكية إلى٩٠%، مقارنة بـــ ٥٠% إلى٧٥% في النظريات الأخرى.

– يمكن أن يشارك فيها كل من الوالدين والأزواج والممرضات [٤٥:ص٣٢١].

ثالثاً – النظرية المعرفية: يفترض أنصارها أن العوامل المعرفية، مثل التوقعات السلبية والتقييم الذاتي، هي الأسباب الرئيسية لنقص المهارات الاجتماعية [٣٦:ص٥٤]. حيث يعتقد العديد من علماء النفس التربوي أن التعلم هو تغيير نسبي في المعرفة أو المهارة أو السلوك نتيجة الممارسة أو الخبرة أو التدريب، ومن المؤكد أن الوظيفة الأساسية للمدرسة هي مساعدة الطلاب على التعلم بفعالية [٣٧:ص٦٦١].

وتقوم التجارب الأولى لنظريات التعلم المعرفي على استخدام صيغ للتعلم أكثر تعقيداً تعتمد على أثر العمليات العقلية المعرفية في التعلم. وتمثل نظرية أوزوبل للتعلم اللفظي المعرفي القائم على المعنى، إحدى النظريات المعرفية الهامة التي حاولت أن تفسر ظاهرة التعلم من منظور معرفي [٣٥:ص٧٢].

ويؤكد إمري Emery عام ١٩٨٨ أن لدى كل واحد منا العديد من الافتراضات التي تنطوي على معتقدات مدمرة للذات مثل "يجب أن أكون محبوباً من قبل الجميع" أو "يجب أن أكون الأفضل دائماً". وتبقى هذه المعتقدات في الخلفية حتى يحدث فشل أو انتكاسة معينة، وهنا تنشط هذه المعتقدات بقوة، مما يؤدي إلى تشويه التفكير في الاتجاه السلبي. ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد؛ بل إن هذه الأعراض تتغذى مرة أخرى على هذه المعتقدات السلبية مما يؤدي إلى مزيد من التشوه في التفكير وضعف المهارات [٣٠:ص٦٨].

وتقوم النظرية المعرفية على عدد من المفاهيم الأساسية. وقد كان لاستخدام هذه المفاهيم أثره المباشر وغير المباشر في التفسير الكيفي لظاهرة التعلم من حيث طبيعتها والعوامل المؤثرة فيها وعملياتها ونواتجها. ومن أهم تلك المفاهيم:

1–**الكل أو الموقف الكلي:** يشكل الكل المدرك وعلاقته بالأجزاء التي يتكون منها مفهوماً أساسياً قامت عليه نظرية الجشطالت سابقًا. وإن الكل هو إدراك مسبق منطقيًا ومعرفيًا للأجزاء أو العناصر التي يتكون منها، إذ أن هذه الأخيرة لا تؤدي وظيفتها كأجزاء إلا في إطار هذا الكل.

2–**المعنى:** إنها تجربة شعورية عقلية أو معرفية متمايزة ومحددة بوضوح تحدث عندما تتكامل الرموز والمفاهيم والدلالات وتتفاعل مع بعضها البعض لتكوين المعنى المدرك.

3–**المعرفة:** يشير مفهوم المعرفة إلى تفاعل العمليات العقلية والعمليات المعرفية (المحتوى المعرفي) والخبرات المباشرة وغير المباشرة التي تنعكس في قدرة الفرد على حل المشكلات.

4–**تجهيز ومعالجة المعلومات:** ويقصد به بناء تراكيب أو أبنية معرفية تقوم على إدماج المعلومات أو الخبرات الجديدة في المعلومات أو الخبرات السابقة ثم إعادة توظيف أو استخدام ناتج هذا الإدماج في المواقف الجديدة [٣٣: ص٤٩–٥٠].

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

6.2.1 التطبيقات التربوية للنظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية:

أولاً – نظرية التعلم الاجتماعي: يعد باندورا من أهم العلماء الذين اهتموا بالتعلم الاجتماعي، وتحديداً التعلم عبر ملاحظة سلوك الآخرين والتقليد. ومن أهم افتراضات هذه النظرية أن معظم السلوك الإنساني يكتسب عن طريق الملاحظة، لذلك فإن الفشل أو القصور في الأداء الاجتماعي يعد سلوكًا مكتسبًا عن طريق الملاحظة، ويمكن تعديل هذه السلوكيات بالتدريب، ويقصد بالتعلم عن طريق الملاحظة ذلك الذي يحدث عند فرد يتصف بخصائص معينة ويسمى المقلد (الملاحظ)؛ نتيجة ملاحظته لفرد آخر يتصف بخصائص معينة يسمى(النموذج) الذي يعرض سلوكًا معينًا ذو نتائج تعزيزية، وعلى أساس التعريف السابق يمكن أن نحدد أربعة عناصر أساسية في موقف التعلم بالملاحظة هي:

أ– النموذج الذي يستعرض سلوكًا ما كالأم والأب أو المعلمة.

ب– السلوك الذي يستعرضه النموذج.

جـــ– المقلد الذي يلاحظ سلوك النموذج.

د– نتائج السلوك عند كل من النموذج والملاحظ [٣٩:ص٢٦٢].

يعتقد باندورا أن كافة السلوكيات يتم تعلمها عن طريق التقليد الاجتماعي وليس من علم الوراثة، وفي بداية الستينيات من القرن الماضي، قام إلبرت في البدء بإجراء مجموعة من الدراسات التي ما زالت مشهورة في الوقت الحالي وتُعرف باسم تجارب دمية بوبو، وهي ما ترتب عليها حدوث تطوير في نظريته التي نشرها عام ١٩٧٧، وكجزء من تلك التجارب فإن عدد من الأطفال تعرضوا بصورة فردية إلى نموذج شخص بالغ كان يتعامل بعدوانية جسدية ولفظية تجاه دمية بوبو. وحينما تُرِك أولئك الأطفال يلعبون مع الدمية بوبو بصورة مستقلة، قام الكثير منهم بتقليد وإعادة تنفيذ السلوك الذي لاحظوه من الشخص البالغ، وقد تكررت تلك التجربة بوقت لاحق إلا أنه في تلك المرة تمت مكافأة الشخص البالغ أو توبيخه على ما فعله من سلوك سيء، أوضحت نتائج تلك التجارب أن الطفل يمكن أن يتأثر ويمكنه التعلم عند مراقبة سلوك الآخرين، وأيضًا أشارت لميل السلوك الذي يُكافأ أو يُعزز إلى التكرار مرارًا، بينما يكون السلوك الذي يُوبَّخ أقل احتمالية لتكراره [٤٥:ص٣٢١].

وقدم ماهوني Mahony وثوريسون Thoreson عام ١٩٧٤ نموذجاً آخر للتعلم الاجتماعي مؤداه أن سلوك الأفراد يقع بين حدثين رئيسيين هما الأحداث السابقة (المقدمات) Antecedents والأحداث اللاحقة (النتائج) Consequences. فالمقدمات تسبق السلوك والنتائج تعقب السلوك. توجد علاقة وظيفية بين الجوانب الثلاثة لسلسلة المقدمات والسلوك والنتائج، تؤثر أحداث المقدمة والعواقب على ما يفعله الفرد، وضبط أحد هذين الحدثين أو كليهما يساعد على حل مشكلات الأفراد. ويعتمد التعلم الاجتماعي أيضاً على المجال الذي تقع فيه هذه الأحداث[٣١:ص٢٢٥٤].

ومن أهم التطبيقات التربوية لنموذج التعلم الاجتماعي يمكن ذكر:

من النظرية يمكن استخدام إجراءات التعلم الاجتماعي في مواقف العملية التعليمية باعتبار التلميذ من ذوي صعوبات التعلم يعيش في وسط اجتماعي، ويستمد تعلمه مع زملائه والاحتكاك بهم عن طريق الملاحظة

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

والمحاكاة وتقليد الآخرين سواء في مدرسة أو خارجها، ويمكن استخلاص بعض الإجراءات التي يفاد منها في مجال التعلم والتعليم بما يلي:

– أن يكون المعلم قدوة للمتعلمين حيث يمارس العادات والقيم حتى يمثلها التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم.
– استخدام نماذج من التلاميذ الذين يمارسون مثل هذه العادات والقيم وتعزيزهم على ذلك أمام التلاميذ الآخرين.
– تكريم الطلبة المتفوقين والإشادة بهم، من أجل إثارة الآخرين.
– إزالة بعض السلوكيات لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، عبر مشاهدتهم لنماذج قامت بالسلوك وتمت معاقبتهم عليه.

فعملية التفاعل الاجتماعي في اكتساب السلوك وتطوره لدى التلاميذ تجعله يقوم بواجباته المدرسية وقدرته على التحصيل ويمكن للمعلم أن يواجه ظاهرة الانطواء بتنشيط التلاميذ للاندماج في أكثر من مجال ومحاولة إشراكه في أعمال جماعية ومشاركة زملائه في جميع الأنشطة الصفية، ويمكن الإفادة من هذه النظرية في معالجة الكثير من المعوقات النفسية التي تعترض التلاميذ كالخجل من المعلم أو أمام زملائهم، أو القلق والخوف والارتباك وغيرها من الاضطرابات النفسية. فالدلائل تشير إلى أنَّ نموذج التعلم بالملاحظة يعد من أهم أنماط التعلم فعالية مع الطفل قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية، كتعليمه المهارات الاجتماعية والحركية كما في دراسة محمود (٢٠٢٢) التي أظهرت فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارة الصداقة لأطفال الروضة في ضوء نظرية باندورا؛ الذي ساعد الأطفال على التمتع بقدرة استقبال عالية لمعلومات مهارة الصداقة. ودراسة المشايخي (٢٠٠٠) التي بينت أثر برنامج تعليمي في تحسين المهارات الاجتماعية وتحسين مفهوم الذات لطلاب المرحلة الابتدائية بتطبيق مفاهيم نظرية التعلم الاجتماعية. زيادة على استخدام النماذج التي تركز على الملاحظة؛ لتحقيق الأهداف المرجوّة منها في الحجرة الصفية، كالبرامج التعليمية التي تقدم النماذج المناسبة في الصف؛ لتسهيل عملية التعلم بشكل كبير[٣٦:ص٥٩].

وتستخدم النماذج للأداء الخاطئ؛ حيث يعمل على جعل الطفل يقارن بين الأداء الذي قام به والأداء الصحيح؛ لتغيير السلوك الخاطئ، كهذا البرنامج الإذاعي يعجبني ولا يعجبني. زيادة على تنمية الاتّجاهات والمهارات والقيم الايجابية عند الأطفال، عبر عرض النماذج الملائمة، وطبيعة الوظائف التي تخدمها، وعندها يقوم الطالب نفسه بتحديد مميّزات كل وظيفة، كما في الزيارات الميدانية للمعرض المهني أو غيره. وتقوم النظرية في هذا الإطار بتفسير بعض الأنماط السلوكية، كتلك السلوكيات التي يظهرها الأطفال، كذلك توقعاتهم المرتبطة بها وطريقة تعزيزها أو علاجها– والقيام بتطوير طرق من أجل رعاية الأطفال (رياض الأطفال) [٤٣:ص٧٧].

تعرضت نظرية التعلم الاجتماعي لانتقادات بسبب تركيزها على السلوكيات الظاهرة، على الرغم من إيمان باندورا بأهمية العوامل المكونة لها، وكان هذا بسبب صرامته ضد التحليل النفسي؛ وهذا ما جعل باندورا يتجاهل المشاكل الإنسانية مثل (الصراعات، الدوافع اللاواعية) [٤٢:ص١٦٢].

هناك أيضاً أسئلة حول نظرية التعلم بالملاحظة والتي لا تزال بحاجة إلى إجابات مقنعة؛ حيث لم تحدد النظرية ما هو المهم في اكتساب السلوك الملاحظ: التعزيزات الخارجية التي يتلقاها الفرد من الآخرين، أو التعزيزات الداخلية التي يشعر بها الفرد [٣٩:ص٢٦٠].

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

زيادة على ذلك، لم يحدد باندورا العوامل الكامنة وراء عملية اختيار السلوك الملاحظ، وأنه لم يتحدث عن أهمية الذكاء واستعداداته وقدراته ودوافعه وبنيته المعرفية في تلقي أشكال السلوك المرصودة، وهذا ما ينطبق على النظرية أيضاً [٣٤: ص٨٤].

ثانياً – النظرية السلوكية: من أبرز التطبيقات التربوية لهذه النظرية، العمل على تكوين عادات جيدة، والتخلص من العادات السلبية غير المرغوب فيها، وتحسين اتجاهات المتعلمين وميولهم نحو المدرسة والتخلص من المشاكل النفسية داخل الصف. وأن التعزيز في الموقف التعليمي المناسب يجعل التعليم أكثر كفاءة وجاذبية مع مراعاة استخدام نمطي التعزيز السلبي والإيجابي كلًا بحسب استخدامه الصحيح. وتنمية المهارات اللغوية وقراءة الأشياء بصورها المجردة والنصوص المكتوبة [٢٧:ص٧٩].

وتعد المدرسة السلوكية من المدارس التقليدية التي تخدم العملية التعليمية بشكلها المعتاد، حيث تركز اهتمامها على المعلم محورا للعملية التعليمية وتمنح للمتعلمين التلاميذ دور المشاركة في بعض المواقف والاستماع في المواقف الأخرى، لضبط الصف والتغلب على مشكلاته وتحسين مهارات التلاميذ [٢٩:ص١٣٣].

وتتمثل الجوانب السلبية للنظرية السلوكية في التالي:

– ينصب تركيزها على التعامل مع سلوك الطفل الظاهر، ولا تهتم بسلوكياته الخفية، مثل المشاعر والعواطف الخفية، ومن ثم عدم القدرة على مساعدته في اكتساب رؤية كاملة عن نفسه.

– إن المدخل السلوكي يضع الدور العلاجي في يد المرشد أكثر منه في يد المريض أو الطفل أو الطالب، حيث يقوم الأول بطرح الأسئلة ويحدد سمات مهمة في شخصية المصاب، ويحدد الأسباب المسؤولة عن وجود المشكلة والأسباب المسؤولة عن استمرارها وغيرها، مما يجعل دور المصاب أكثر سلبية.

– يركز المنهج السلوكي في العلاج على الأعراض السلوكية للمشكلة التي يواجهها المصاب نتيجة هذه المشكلة التي يواجهها، دون الالتفات إلى الأسباب الحقيقية والتاريخية لهذه المشكلة، والتي قد تؤدي إلى ظهور أعراض سلوكية جديدة.

– ويتجاهل المنهج السلوكي في العلاج تكوين علاقة إرشادية جيدة أثناء العمل الإرشادي، ورغم وجود هذه العلاقة إلا أنها لا تعطي الاهتمام اللازم.

– يكون التعافي مؤقتاً في بعض الأحيان [٤٣:ص٩٢].

ثالثاً – النظرية المعرفية: يرتكز هذا الاتجاه على الاهتمام بالعمليات المعرفية الداخلية، مثل: الانتباه، والفهم، والذاكرة، والاستقبال، ومعالجة المعلومات، كما يهتم بالعمليات العقلية المعرفية والبنية المعرفية وخصائصها من حيث التمايز والتنظيم والترابط والتكامل والكم والكيف والاستقرار النسبي، وأنها تهتم بالإستراتيجيات المعرفية؛ لأنها ترتبط إلى حد كبير بالبنية المعرفية, ومن جهة أخرى يحصل عبره ما يلي:

– الاهتمام الانتقائي بالمعلومات الواردة.

– تفسير انتقائي للمعلومات الواردة.

– التفكير وإعادة صياغة المعلومات وبناء بنى معرفية جديدة.

– تخزين هذه الهياكل في الذاكرة والاحتفاظ بها لحين الحاجة إليها.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

– استرجاع أو استعادة المعلومات المخزنة مسبقاً بما يتناسب مع طبيعة الحالة أو الاستثارة [٣٥:ص٦١].

أما عن المحاور الأساسية للاتجاه المعرفي، فهي:

1– ينطوي تفسير ظاهرة التعلم في ضوء العلاقة بين المثير والاستجابة على تبسيط مضلل وتناقض حاد للقدرات والقوى والطاقات العقلية المعرفية والوجدانية التي تحتويها النفس البشرية. وهذا التبسيط لا يرقى إلى تقديم تفسيرات مقنعة لكثير من القضايا والعمليات المرتبطة بظاهرة التعلم، وخاصة تعلم الإنسان.

2– يرى علماء النفس المعرفي أن سلوك الشخص يخضع دائماً، أو على الأقل يعتمد على، معرفة الفرد، وأنه نتاج ما يعرفه الفرد ويفكر فيه [٣٦:ص٦٥٧].

وباستقراء نظرية أوزوبل، يصبح من الواضح لنا أن التعلم الهادف يؤكد أثر العمليات المعرفية مثل الفهم والإدراك والاستدلال في التعلم، ويهتم التعلم في هذه النظرية بالأثر الحيوي للمنظمات المتقدمة التي تساهم في فهم وتمييز الأفكار الموجودة في المادة الجديدة، وبناء علاقة هادفة بين هذه الأفكار وتلك الموجودة لدى المتعلم. ومن أسس النظرية المساهمة في نقل أثر التعلم وهو أحد أهداف التعلم الرئيسية، وهنا يرى أوزوبل أن هدف التعلم المدرسي هو مساعدة المتعلم على اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها، ثم نقلها إلى مواقف تعليمية جديدة، زيادة على أهميته التطبيقية في مجالات أخرى من التعلم المدرسي، مثل: تخطيط المناهج وطرق التدريس، خاصة تطبيق أسلوب التعلم القائم على الاكتشاف والتلقي. وتهتم نظرية أوزوبل بأساليب معالجة المتعلم بالمعلومات المقدمة له في المادة التعليمية، وبأساليب عرض هذه المادة للمتعلم [٣٣:ص٣٩].

ومن أبرز التطبيقات التعليمية لنظرية أوزوبل أنه في مجال إعداد وتصميم المناهج يجب إبراز المفاهيم الأساسية التي تتميز بالعمومية والشمولية، ثم التعرف على التفاصيل التي تندرج في كل منها، وينبغي الاهتمام بها، وتُدفع للحوار الموجه والمناقشة في الفصل الدراسي؛ حيث لا يحرم الطلاب من مشاركتهم الإيجابية في المواقف التعليمية. ويهتم أوزوبل بالمنظمات المتقدمة وأن تكون عامة وشاملة ومشوقة وعلى المعلم أن ينهي درسه بمراجعة سهلة للمفاهيم الرئيسية للتأكد من تحقيق أهداف الدرس، وحصلت عملية التعلم بربط المعلومات الجديدة بما يعرفه الطالب مسبقًا، وإعطاء الطالب واجبات وأسئلة تطبيقية لتسهيل عملية التعلم. وفي مجال طرق التدريس يجب الاهتمام بعناصر التنظيم والمعنى في كل ما يقدمه المعلم للمتعلمين، ويجب على المعلم التأكد من مدى فهم المتعلم للمفاهيم الأساسية في المادة التي يدرسها والموضوع الذي يدرسه، ودرجة وضوح وثبات هذه المفاهيم في البنية المعرفية للمتعلم، مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، واستخدام أساليب التعلم التي تناسب قدرات الطلاب بحيث يمكن تحقيق أعلى درجة من الكفاءة في مواقف التعلم [٣١:ص٢٢٥٨].

وقد انتُقدت هذه النظرية بأنها لم تهتم بالمهارات الأخرى لأنها تقوم على التعلم المعرفي، وأعطت النظرية اهتماماً كبيراً للتعلم بالاستقبال، وأهملت التعلم بالاكتشاف، وتوجه النقاد بالإشارة إلى أن أوزوبل لم يصف بناء المنظمين، لذا تختلف نتائج الأبحاث المختلفة حول فاعليتها وكفاءتها[٤٥:ص٣١٤].

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

3. الخاتمة:

في خاتمة بحثنا نورد أهم ما توصلنا إليه من نتائج ومقترحات:

أولاً: النتائج:

– تمثل المهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم من المجالات التي أثارت جدلاً كبيراً في الأوساط التربوية والنفسية والاجتماعية وما زالت، وتعددت الرؤى فيها انطلاقاً من اختلاف التعريفات وصولاً إلى طرق الاكتساب المقترحة، مروراً بالقصور الواضح لدى أطفال صعوبات التعلم للمهارات الاجتماعية، وأسبابه. وهذا دليل على سعة المجال وتشعبه.

– للمهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم أهمية كبيرة سواء من حيث تأثيرها القوي في التوافق والصحة النفسية أو من حيث التحصيل الأكاديمي. لذلك من الأهمية تنمية هذه المهارة لزيادة الكفاءة الاجتماعية لهذه الفئة وتعزيز النمو الاجتماعي مع الآخرين، ومن ثم اكتساب التقبل الاجتماعي ومن ثم النجاح في نواحي الحياة المختلفة.

– تعددت النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم، وقدم كل منها تصوره العلاجي انطلاقاً من تصوره التفسيري لهذا القصور في المهارات وللفئة التي يعاني منها التلاميذ.

– تعد صعوبات التعلم مجموعة غير متجانسة سواء من حيث الصعوبة، أو من حيث مظاهرها، خصائصها، ولذلك نجد منهم من يعاني من صعوبات القراءة، وآخر يعاني من صعوبات الحساب، وغيرهما يعاني من صعوبات في الكتابة، ومنهم من يجمع بين صعوبتين، أو أكثر، من دون أن ننسى تداخل صعوبات التعلم مع غيرها من الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الوسط المدرسي كضعف الانتباه والحركة الزائدة وسوء التصرف وغيرها. لذلك أياً كان الأمر فإن المعلم الناجح يمكنه أن يستفيد من جميع النظريات المقترحة، ما دامت تستند إلى وجهة نظر علمية، وأن يوظف ما ورد فيها، أو ما ورد في بعضها من طرق وأساليب لاكتساب وتنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم، مهما كان نوعه، سواء أكان سلوكياً، أو معرفياً، أو تعلم اجتماعي

– لا يمكن لأي مدخل من المداخل المفسرة لصعوبات التعلم أن يقدم تفسيراً كافياً لصعوبات التعلم؛ لأنّ كل نظرية تقيّد نفسها بإطار فلسفي واحد ومحدد. لذا لابد من الاستفادة منها جميعاً مادامت لا تحمل في ثناياها تناقضاً فكرياً في المسلمات والمنطلقات، بما يتّفق مع حاجة الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم. أي لا بد من الانفتاح على كافة المداخل المفسرة وهذا يقتضي أقصى درجات المرونة، ويحقق أقصى فائدة في التفسير بحيث يُستفاد بالكثير منها في محاولة التشخيص، وفي رسم إستراتيجية واضحة للعلاج. ويكاد يجمع معظم المشتغلين في الميدان أنّ كل أسلوب علاجي يلمس أسلوباً واحداً وجانب تعلماً واحداً من جوانب السلوك الإنساني. لهذا يجب ضرورة المرونة في النظر إلى تلك التفسيرات بحيث يُنتقص منها، وينتقل بينها حسب ما يقتضيه الموقف وطبيعة الصعوبة وشخصية الطفل، فلا تجد حرجاً في بادرة سلوكية إيجابية (السلوكية)، وفي شرح أخطاء التفكير محتوى ومنهجاً (المرحلة الثانية من السلوكية)...الخ.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

– لكل نظرية من نظريات تفسير المهارات الاجتماعية لدى أطفال صعوبات التعلم مزاياها وعيوبها، وجميعها تؤدي نفس الغايةــ لكن باختلاف طرق وأساليب التطبيق؛ حيث تركز نظرية التعلم الاجتماعية على التعلّم بالملاحظة، وتنظر إلى الفشل في الأداء الاجتماعي باعتباره سلوكًا مكتسبًا عن طريق الملاحظة، ويمكن علاجه بالتدريب. بينما تؤكد النظرية السلوكية على ضرورة تحليل الظاهرة السلوكية إلى وحدات جزئية صغيرة بهدف الوصول إلى فهم أفضل للظاهرة المدروسة كلها. وأخيرًا تفترض النظرية المعرفية أن العوامل المعرفية مثل التوقعات السلبية، والتقويم الذاتي، هي الأسباب الأساسية لقصور المهارات الاجتماعية، وتركز النظرية على أثر العمليات العقلية المعرفية في عملية التعلم.

– توفر النظريات المفسرة المقدمة عدسات قيمة يمكن عبرها دراسة التحديات التي يواجهها الأطفال من ذوي صعوبات التعلم في تطوير المهارات الاجتماعية، وبناء عليه لا تسلط هذه النظريات الضوء على العوامل التي تساهم في قصور المهارات الاجتماعية فحسب، بل توجه أيضاً إلى صياغة التدخلات المستهدفة عبر ترجمة تلك الأفكار النظرية إلى تطبيقات تربوية فعالة بهدف تسهيل تنمية المهارات الاجتماعية لدى هذه الفئة من الأطفال.

ثانياً: المقترحات والتوصيات:

1–التدخل المبكر من التربويين لعلاج الصعوبات في المهارات الاجتماعية، والاستفادة من نتائج الدراسات السابقة والتطبيقات التربوية للنظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية بحسب كل حالة وما تقتضيه؛ لأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يسفرون عن صعوبات في المهارات الاجتماعية تظهر على شكل اضطراب في المهارات، وتتحول إلى معوقات للتعلم.

2–زيادة الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم، ووضع البرامج الخاصة لهم والتي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم، والاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية لدى جميع الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

3–الإفادة من مزايا النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية، والابتعاد عن سلبياتها في دراسة أطفال صعوبات التعلم، وذلك قد يكون بتطبيق عدة نماذج أثناء الدراسة حسب كل حالة؛ بغية الوصول إلى أفضل النتائج.

CONFLICT OF IN TERESTS

There are no conflicts of interest

المصادر والمراجع:

[١] علا هيثم، نادر. **فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج السلوكي المعرفي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم**. رسالة ماجستير غير منشورة في قسم التربية الخاصة. جامعة دمشق. كلية التربية.٢٠١٤.

[٢] أيمن، محمود. **فعالية استراتيجية لعب الأدوار في تحسين بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم**. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد٥. العدد١. ٢٠١٦.

[٣] لقوقي، الهاشمي. **فاعلية برنامج مقترح في الألعاب التربوية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال التربية التحضيرية بمدينة ورقلة**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد ٢٤. ٢٠١٦.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

[٤] أماني، السيد عوض محمد. **فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الاستخدام الاجتماعي للغة في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم**. رسالة ماجستير كلية التربية. جامعة الزقازيق. مصر. ٢٠١٧.

[٥] داليا عبد زكي، إبراهيم. **برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض بعض المشكلات السلوكية وتحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم**. أطروحة الدكتوراه الفلسفة في التربية. كلية التربية. جامعة عين الشمس. القاهرة. مصر. ٢٠١٨.

[٦] عبد الناصر الجراح، وآخرون. **مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الأردن من وجهة نظر المعلمين**. الأردن. اربد. المجلة الأردنية. مجلد٧. عدد٣. ٢٠١١.

[٧] إيمان، بوشعير. **دور معلم المرحلة الابتدائية في الكشف عن صعوبات التعلم لدى التلاميذ "دراسة ميدانية ببلديتي تاسوست والطاهير–جيجل**. مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس في علوم التربية. تخصص: علم النفس التربوي. الجزائر. جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل. ٢٠١٧–٢٠١٨.

[٨] جنان عبد اللطيف القبطان. **بعض الاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط**. رسالة ماجستير منشورة في الإرشاد النفسي. سلطنة عُمان. جامعة نزوى، قسم التربية والدراسات الإنسانية.٢٠١٠.

[٩] عبد الغفار الحكيم الدماطي. **صعوبات التعلم في ضوء النظريات**. دار الزهراء للنشر والتوزيع. رياض. ٢٠٠٧.

[10] L. Hallahan, W. Kauffman and E. Martinez. **Learning Disabilities Foundations. Characteristics and Effective teaching**. All right s reserved. Authorized translation form the English Languge Editin published by peareson Educations. Inc. 2005.

[١١] هدى عبد الله الحاج العشاوي. **أطفالنا وصعوبات التعلم أهمية الكشف المبكر لأطفال صعوبات قبل سن المدرسة**. دار العشاوي لتنمية ورعاية الطفل. الرياض. السعودية. ٢٠٠٤.

[١٢] فتحي مصطفى الزيات. **صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**. القاهرة. سلسلة عالم المعرفة. ١٩٩٨.

[١٣] صامويل كيرك، جيمس وكالفانت. **صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية**. تر: زيد أحمد السرطاوي. وعبد العزيز السرطاوي. السعودية. الرياض. مكتبة الصفحات الذهبية. ١٩٨٨.

[١٤] إيمان عبد المنعم، عباس. **فاعلية الألعاب الرقمية في تنمية التفكير لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم**. رسالة ماجستير منشورة تخصص رياض الأطفال. القاهرة. قسم العلوم الأساسية.٢٠١٣.

[١٥] دانيال هالاهان، وآخرون. **صعوبات التعلم: مفهومها وطبيعتها وعلاجها**. تر: عادل عبد الله محمد. مصر. دار الفكر ناشرون وموزعون.٢٠٠٧.

[١٦] تامر فرح، سهيل. **صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق**. جامعة القدس المفتوحة. مركز التكنلوجيا المعلومات والاتصالات. ICTC.٢٠١٢.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

[١٧] صلاح عميرة، علي. **صعوبات تعلم القراءة والكتابة: التشخيص والعلاج**. الكويت. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.٢٠٠٥.

[١٨] ديفيدل، وودريش. **القياس النفسي للأطفال دليل غير الأخصائي النفسي**. ترجمة: كريمان بدير. عالم الكتـــب. القاهرة. مصر. ٢٠٠٥.

[١٩] شوقي. ممادي. **النماذج المفسرة لصعوبات التعلم وسبل توظيفها في تدريس التلاميذ ذوي هذه الصعوبات**. الجزائر. جامعة الوادي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد ١٣. ٢٠١٣.

[٢٠] يحيى نصار، ولين الحطاب. **الدلالات التمييزية لبعض المتغيرات تبعاً لقدرتها على اكتشاف مشكلة صعوبات التعلم، لدى طلاب الصف الثالث الأساسي**. الأردن. عمان. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). المجلد ٢٦. العدد ٣. ٢٠١٢.

[٢١] حمود عوض الله سالم، ووجدي أحمد الشحات، وأحمد حسن عاشور. **صعوبات التعلم التشخيص والعلاج**. ط٣. دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن. ٢٠٠٨.

[٢٢] راضي الوقفي. **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان. الأردن. ٢٠٠٩.

[٢٣] عبد المطلب أمين القريطي. سيكولوجيا **ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**. دار الفكر العربي. القاهرة. مصر. ٢٠٠٥.

[٢٤] أحمد عواد. **صعوبات التعلم**. مكتبة الوراق للنشر والتوزيع. عمان. الأردن. ٢٠٠٩.

[٢٥] غسان أبو فخر. **التربية الخاصة بالطفل**. منشورات جامعة دمشق. سورية. ٢٠٠٤.

[٢٦] خولة أحمد يحيى. **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**. عمان. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. ٢٠٠٠.

[27] M., Daraeea, at el. **Comparison of Social Skills between Students in Ordinary and Talented Schools**. a Master of Educational Research. Iran. Faculty of Psychology and Education. University of Tehran.2016.

[٢٨] علاء الدين كفافي، وصفاء الأعسر. **الذكاء الوجداني**، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع. ٢٠٠٠.

[٢٩] أحمد العلوان. **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعية للطالب**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد٧، عدد٢. ٢٠١١.

[30] T., Runjic, at el. **The relationship between social skills and behavioral problems in children with visual impairment**. Hrvatska revijaza rehabilitacijska istraživanja. V(51).N(2). 2015.

[31] M., K., Steedly. **Social Skills and Academic Achievement. National Dissemination Center for Children with Disabilities.** Evidence for Education.V(3). Is (2). 2008.

[٣٢] مروان سليمان سالم الددا. **فعالية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساسي**،رسالة ماجستير منشورة في قسم علم النفس،غزة:الجامعة الإسلامية،كلية التربية. ٢٠٠٨.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

[٣٣] أحمد الحميضي. **فعالية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم**. رسالة ماجستير منشورة في العلوم الاجتماعية تخصص رعاية وصحة نفسية. جامعة نايف للعلوم الأمنية. قسم العلوم الاجتماعية. ٢٠٠٤.

[٣٤] نفيسة طراد. **فـــاعلية برنامج تدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفـــال التوحديين: دراسة ميدانية على عينة من الأطفال التوحديين بالمركز الطبي التربوي للمتخلفين ذهنيا بتقرت**. رسالة ماجستير منشورة في علم النفس العيادي، جامعة قاصدي مرباح– ورقلة. كيلة العلوم: قسم علم النفس الاجتماعي.٢٠١٢.

[٣٥] عبد الحميد سعيد حسن. **دراسة مقارنة بالمهارات الاجتماعية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين في سلطنة عمان**. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. المجلد١. العدد١. ٢٠٠٩.

[٣٦] بان إسماعيل محمود. **أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الصداقة لأطفال الرياض في ضوء نظرية باندورا**. مجلة البحوث التربوية والنفسية. المجلد ١٩، العدد ٧٣. ٢٠٢٢.

[٣٧] مسعودة عبد الله خليفة الشنطة. **العلاقة بين بعض المهارات الاجتماعية والسلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**. مجلة البحث العلمي. العدد ٢٠. ٢٠١٩.

[٣٨] طالب صالح أبو معلا. **المهارات الاجتماعية وفعالية الذات وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التمريض لدى طلبة كلية التمريض**. رسالة ماجستير. جامعة الأزهر. غزة. ٢٠٠٦.

[٣٩] قيس المقداد، وآخرون. **مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الأردن**. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. المجلد ٧. العدد٣. ٢٠١١.

[40] L., Swanson, and S., Malone**. Social skills and learning disabilities: A meta-analysis of the literature**. School Psychology Review. 21. 1992.

[٤١] صالح عبد الله هارون. **سلوك لتقبل الاجتماعي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم واستراتيجية**. مجلة التربية الخاصة. الرياض. السعودية. العدد (٤). ٢٠٠٤.

[٤٢] عماد عبد الرحيم زغلول. **مبادئ علم النفس التربوي**. ط٢. دار الكتاب الجامعي. العين. الإمارات. ٢٠١٢.

[٤٣] هدى ابراهيم عبد الحميد وهبة. **المهارات الاجتماعية وعلاقتها بأعراض الوحدة النفسية لدى المراهقين**. رسالة ماجستير. جامعة حلوان. كلية الآداب. قسم علم النفس.٢٠١٠.

[٤٤] سليمان، فريال خليل سليمان. **بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الرياض وعلاقتها بتقييم الوالدين: دراسة ميدانية لدى عينة من أطفال الرياض من عمر(٤و٥) سنوات في محافظة دمشق**. مجلة جامعة دمشق. مجلد ٢٧– ملحق. ٢٠١١.

[٤٥] حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٥). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**. ط٤. عالم الكتب. القاهرة. مصر.٢٠٠٥.

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License
Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652
www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH Email: humjournal@uobabylon.edu.iq