مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

فعالية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات المعرفية والوعي الانفعالي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الانفعالية

إعداد

د. عبـيـــر غـانـم أحمد
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية للبنات بأسيوط
جامعة الأزهر

د. رنـــدا ربيـــع عبد البديـع
مدرس علم النفس التعليمي
كلية التربية للبنات بأسيوط
جامعة الأزهر

المجلد (٨٧) العدد (الثالث) الجزء (الأول) يوليو ٢٠٢٢م

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

الملخص

هدف البحث الحالي إلي التحقق التجريبي من فعالية برنامج تدريبي في تحسين بعض المهارات المعرفية المتمثلة في (الانتباه، والإدراك الحسي الحركي، والتمييز، والتصنيف)، وتحسين الوعى الانفعالي والذي يتكون من أربعة أبعاد تتمثل في (الوعى بالانفعالات، والسيطرة على الانفعالات، والمرونة الانفعالية، والتعبير عن الانفعالات) لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٨-١٠ سنوات) بمتوسط حسابي (١٠٤.٨٠)، وانحراف معيارى(٧.٢٦)، وكذلك التعرف على استمرارية فعالية البرنامج المستخدم مع أفراد العينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية بعد انتهاء جلسات البرنامج خلال فترة المتابعة، وتكونت عينة البحث من (١٠) أطفال من ذوى صعوبات التعلم الانفعالية، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة قياس قبلي – بعدي–تتبعي، وتم إعداد مقياس المهارات المعرفية ومقياس الوعى الانفعالي، والبرنامج التدريبي لتحسين المهارات المعرفية والوعى الانفعالي. وتوصلت نتائج البحث إلى أن البرنامج التدريبي المقترح كان فعالاً بدرجة كبيرة في تحسين المهارات المعرفية والوعي الانفعالي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية عينة البحث، بالإضافة إلى استمرار التحسن في المهارات المعرفية والوعى الانفعالي لديهم بعد مرور شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج عليهم.

الكلمات المفتاحية: المهارات المعرفية – الوعي الانفعالي – صعوبات التعلم الانفعالية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

Impacts of Training Programs to Improve Some Cognitive Skills and Emotional Awareness among Children with Learning Difficulties Emotions

Abstract

The current research aims to verify the impacts of the training program used in the development of some cognitive skills represented in (attention, kinesthetic awareness, discrimination, and classification), and the development of emotional awareness , which consists of four dimensions: (awareness of emotions, control of emotions, emotional flexibility, and expressing emotions) in a sample of children with learning difficulties emotions whose ages ranged between (8 - 10 years) with average arithmetic(104.80) and standard deviation(7.26) , as well as identifying the continuity of the impacts of the program used among the sample members of children with learning difficulties emotions after the program sessions ended during the follow - up period , and the results of the research were determined by the participants, who were (10) children with learning difficulties emotions as determined by the quasi - experimental one- group approach with a pre – test and post- test , and the research tools represented in the cognitive skills scale and the emotional awareness scale (prepared by the two researchers), and the training program to improve cognitive skills and emotional awareness (prepared by the two researchers), and statistical methods of verify the efficiency of the research indeed that the proposed training program was highly effective in developing the cognitive skills and emotional awareness of children with learning difficulties emotions, the research sample, in addition to continued improvement in their cognitive skills and emotional awareness two months after the end of the application of the program among the degrees of children with learning difficulties emotions, training sample .

Key Words: Cognitive Skills - Emotional Awareness - Children - Learning Difficulties Emotions.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

مُقَدِّمة البحث

تعد صعوبات التعلم من أهم المشكلات التي تواجه المتعلمين، نظرا لتأثيرها على كل حياة التلميذ بما في ذلك التعليم الرسمي، والأنشطة اليومية؛ حيث أنها تعرقل الكثير من التلاميذ في مختلف مراحلهم بداية من السنوات الأولى في التعليم إلى وقت التخرج، فهي تؤثر في كافة مظاهر نموهم المعرفي والاجتماعي والانفعالي، وترتبط بالقدرة على التحصيل الدراسي؛ فلا تظهر هذه المشكلة عند الطفل إلا بعد التحاقه بالمدرسة، وبداية تعثره وعدم قدرته على مجاراة أقرانه العاديين داخل الفصل في التحصيل أو التجاوب مع المعلم أثناء المناقشات والحوارات المفتوحة، وأداء الواجبات المنزلية التي تتطلب الاعتماد على النفس مما تسبب له الكثير من المشكلات داخل الأسرة والمدرسة (ناجى السعايدة،٢٠١٦: ٦٥٤؛ عبد الرحمن سليمان ومنى عمر،٢٠١٨: ٥٢٥) .

يعد الأفراد ذوو صعوبات التعلم من الفئات الخاصة ويشكلون حوالى ٣٠% من إجمالي عدد الطلاب ، إلا إنهم يعانون من قصور في مهاراتهم الأكاديمية ويشكلون أعلى معدل بطالة بالنسبة للفئات الأخرى من ذوى الاحتياجات الخاصة . National Center For Learning Disabilities(٢٠١٤)

كما أوضحMorris (٢٠٠٢: ٦٦) أن حوالى ثلث الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يعانون من صعوبات التعلم غير اللفظية، وبالتالي فهم لا يواجهون تحديات أكاديمية فقط، ولكن يواجهون أيضاً صعوبة في تلبية التوقعات الانفعالية؛ فضلاً عن العديد من متطلبات الحياة الأخرى.

ويشير محمود طنطاوي (٢٠١٥: ٤٦) أن نسب انتشار صعوبات التعلم غير اللفظية لم يتم تحديدها بدقة كاملة ،وذلك يرجع إلى عدم وجود دراسات مسحية كافية بالإضافة إلى أن الأسباب المؤدية إلى هذه الصعوبات غير واضحة أيضاً بشكل كاف.

ويذكر Wajsztein et al. (٢٠١٦: ٤٩٥) أن صعوبات التعلم تؤثر على ما يقدر بنحو (١٠%) من الأطفال في سن المدرسة، مع انتشار(١%) من صعوبات التعلم غير اللفظية بين هذه المجموعة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

ويتضح مما سبق أن فئة صعوبات التعلم غير اللفظية هي فئة ضئيلة العدد؛ مما يستدعى الاهتمام بها، فعلى الرغم من وجود فئة صعوبات التعلم غير اللفظية وانتشارهم إلا أنهم لم يتم التعرف عليهم؛ مما يعتبر مبررا هاما لاختيارهم كعينة لهذه الدراسة.

ومن منطلق أن فئة صعوبات التعلم من الفئات التي تحتاج لمزيد من الجهود والتدخل؛ للتعرف عليهم ومساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم وتوفير احتياجاتهم الخاصة بشكل مناسب، فقد أشار عبد الرحمن سليمان ومنى فايز(٢٠١٨: ٥٢٥) إلى أن فئة صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات التعلم غير اللفظية بصفة خاصة والتي يندرج تحتها صعوبات التعلم الانفعالية من الفئات التي تحتاج إلى مزيد من الجهد والتدخل للتعرف عليهم ومساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم وتوفير احتياجاتهم بشكل مناسب.

حيث أوضح فتحي الزيات (٢٠٠٨: ٢٧) أن الصعوبات الانفعالية تستمد أهميتها من تأثيرها الكبير على حياة التلميذ بأكملها ،فبينما تؤثر الصعوبات الأكاديمية على مستوى التلميذ في المجالات الأكاديمية ،فإن الصعوبات الانفعالية ذات تأثيرات مختلفة ومتعددة على جميع جوانب شخصية التلميذ من حيث التوافق الشخصي والانفعالي للتلميذ سواء داخل البيت والمدرسة أو خارجهم .لذلك كان هناك زيادة في الاهتمام بالبرامج التي تؤدي إلي تحسين المهارات المعرفية وتنمية القدرة على الوعى الانفعالي.

وتوضح تيسير كوافحة (٢٠٠٧: ١١٣) أن من أهم الخصائص والمهارات المعرفية التي تميز الأطفال ذوى صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات التعلم غير اللفظية بصفة خاصة هي الاضطرابات في الانتباه، وقصور في الإدراك الحسى السمعي والبصرى أو أحدهما، وقصور في التصنيف.

ويشير محمود الطنطاوي (٢٠١٥: ٢٧)إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية يظهرون مشكلات في كل من الحركات الكبيرة والدقيقة، وفي مهارة الإدراك الحركي؛ حتى أن مثل هذه المشكلات كانت الأساس في تشخيص الأطفال المصابين بتلف بسيط في الدماغ.

ويشير Ezell et al.(٢٠١٢) إلى أن الطفل كي يتمكن من التعلم وتنمية رصيده اللغوي وتطوير قدرته على التواصل الاجتماعي والانفعالي وتنمية وعيه الانفعالي فإنه من

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

الضروري أن يكون قادرًا في مرحلة عمرية مبكرة على التواصل البصري مع الآخرين ،والإشارة إلى الأشياء التي تثير اهتمامه في البيئة وتتبع ما يشير إليه الآخرون والانتباه إلى نفس الأشياء التي ينتبه إليها الآخرون، وهذا ما لا يتمكن من اكتسابه الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم غير اللفظية .

فالقدرة على الوعى الانفعالي وفهم مشاعر الآخرين ورغباتهم تعد من العوامل الأساسية التي تسهم بشكل كبير في تنمية التفاعل الاجتماعي والتعامل مع الآخرين وتفسير سلوك الآخرين، وكذلك فهم مشاعرهم وانفعالاتهم من خلال معتقداتهم ورغباتهم؛ فتدريب التلاميذ ذوى صعوبات التعلم الانفعالية على الوعى الانفعالي يؤدى بهم إلى الكفاءة الانفعالية التي يترتب عليها آثار إيجابية في عملية التعلم ومن هنا أجريت الأبحاث والدراسات التي تناولت البرامج المختلفة لتنمية الوعى والتمييز الانفعالي منها دراسة (هويدة الحلوحى،٢٠٠٦،سحر خيرالله،٢٠١١؛ Marcus and John, 2008; Yirmyia and Sgman؛٢٠٠٣

ويرى مورين آرونز(٢٠٠٥ :٩٩) أن الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ومن بينهم ذوى صعوبات التعلم لا يمكنهم إدراك مشاعرهم أو مشاعر المحيطين بهم بشكل بديهي، بل يمكنهم اكتساب قدر من الفهم والاستيعاب من خلال العمليات المعرفية السلوكية ،وهذا القدر الذي يتيح لهم الاستمتاع بحياتهم بشكل أكبر ويعتمد ذلك في الأساس علي الربط بين ما يتعلمونه وما يواجهون في حياتهم اليومية مثال: الربط بين الشعور بالخوف وأحد الأحداث المخيفة التي يشاهدونها بالتلفاز ،والربط بين الشعور بالسعادة والسرور والمشاركة في حفل عيد ميلاد أو الذهاب إلى رحلة لمكان ما ،فمن خلال تعلم الأطفال كيفية التعبير عن مشاعرهم يتمكنون من الانتقال للتفكير في مشاعر الآخرين.

وتتضح أهمية هذا البحث في إلقاء الضوء على أحد الجوانب المهمة في العملية التعليمية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية وهي تحسين المهارات المعرفية المتمثلة في (الانتباه والإدراك الحسى الحركي والتصنيف والتمييز) وتحسين القدرة على الوعى الانفعالي، ونتيجة لقلة الدراسات المرتبطة بتحسين المهارات المعرفية والوعى الانفعالي

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

لدى ذوى صعوبات التعلم الانفعالية في ضوء ما اطلعت عليه الباحثتان من أبحاث ودراسات عربية وأجنبية فقد تطرقتا إلى هذا الموضوع بالبحث .

مشكلة البحث والدراسات السابقة:

يعطى البحث العلمي أولوية كبيرة للتعليم ومشكلاته وذلك لتعددها وتنوعها، ومن أهم هذه المشكلات مشكلة صعوبات التعلم، والتي نحن بصددها الآن، وتظهر أهمية مجال صعوبات التعلم في إظهار الفروق بين الأفراد ذوي صعوبات التعلم، فبالرغم من ظهورهم بمظهر طبيعي، إلا أنهم في حقيقة الأمر يعانون من عجز واضح في مجال، أو أكثر من مجالات التعلم .

إن المستقرئ في مجال صعوبات التعلم للتلاميذ يتضح له أن الاهتمام بفئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الوقت الحاضر قد تزايد؛ حيث أصدرت العديد من دول العالم تشريعات لرعايتهم، وتربيتهم؛ إيماناً من هذه الدول بأن هؤلاء الأطفال بشر، ولهم الحق في الحياة بصورة كريمة، وكذلك إيماناً منها بأنه يمكن أن يشاركوا في حركة التنمية.

ويشير عادل عبد الله (٣٤:٢٠٠٥) أن الطفل الذى يعانى من صعوبة في التعلم بصفة عامة يعانى أيضا من صعوبة في تنظيم المثيرات البصرية أو تفسيرها أو القيام بالتمييز البصرى؛ حيث أنه يصعب عليه إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات المختلفة، وغالبا ما يخلط بين الحروف المتشابهة، كما أنه عادة ما يصعب عليه إدراك العلاقات المكانية للأشياء، ولا يستطيع التمييز بين الأشكال الهندسية المختلفة، كما أنه يعانى من عدم القدرة على التمييز السمعي أو التتابع، أو التسلسل السمعي، أو اتباع سلسلة من التعليمات، ولديه صعوبة أيضا في الإدراك الحسى الحركي.

ويشير كل من Morris(2002: 66)& Darrow (٣٦ :٢٠١٦) أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية وخاصة الصعوبات الانفعالية منهم لا يعانون من صعوبات نمائية وصعوبات أكاديمية فقط بل أنهم قد يُظهرون قصورا في المهارات الاجتماعية والوعى الانفعالي في المواقف الأكاديمية وغير الأكاديمية وليس لديهم القدرة على الوعى بالانفعالات المختلفة في مواقف الحياة، فهم لا يستطيعون التعامل مع بعضهم البعض داخل حجرة الدراسة، ولا يستطيعون تمييز الانفعالات John and Guerin(2002);

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

Karen and George(2000);Pamela and Stenberg(٢٠٠٧). ولديهم قصور المهارات المعرفية المتمثلة في الانتباه والإدراك الحسى الحركي والتصنيف والتمييز . (السيد شريف،٢٠٠٤؛ تيسير كوافحة،٢٠٠٧؛ Bacon et al.(1998); Abbott and Osterlind(2004); Shumway and Morgan(٢٠٠٧)

وتذكر(تيسير كوافحة، ٢٠٠٧: ١١٣) أن نتائج الدراسات التي قام بها Bacon et al.(1998) ; Abbott and Osterlind (٢٠٠٤) جاءت لتشير إلى وجود صعوبات في الانتباه لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية مقارنة بالأطفال العاديين. حيث أنهم يستخدمون سلوكيات الانتباه بشكل أقل Shumway and Morgan(٢٠٠٧) ويظهرون مشكلات في كل من الحركات الكبيرة والدقيقة، وفي مهارة الإدراك الحركي؛ حتى أن مثل هذه المشكلات كانت الأساس في تشخيص الأطفال المصابين بتلف بسيط في الدماغ (محمود الطنطاوي، ٢٠١٥: ٢٧)، كما أنهم يعانون من قصور في الإدراك الحسى السمعي والبصرى أو أحدهما، وقصور في التصنيف.

كما أشارت دراسة محمود صلاح (٢٠١٨) إلى معرفة أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات الادراك الحس حركي واستمرار هذا الأثر لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية ،وتكونت عينة الدراسة من (١٥) تلميذا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ،وأسفرت الدراسة عن وجود أثر للبرنامج في تنمية مهارات الادراك الحس حركي لدى العينة التجريبية واستمرار أثر البرنامج خلال فترة المتابعة .

ونظرا لأن الانفعالات لها دورٌ رئيسٌ في منظمة السلوك الاجتماعي للفرد، والسلوك الانفعالي يعد هو أساس عملية التفاعل الاجتماعي؛ لذلك فإن الشخص الذى لديه صعوبات في كيفية معالجة هذه النماذج الانفعالية قد يعانى من التفاعلات الاجتماعية السلبية، وقد يتطور الأمر لإصابته بالعديد من المشكلات والاضطرابات النفسية؛ ولذلك بدأ الباحثون بالكشف عن الوسائل التي يمكن من خلالها تنمية القدرة على الوعى الانفعالي وتمييز الانفعالات مع فئات عدة، فقد تم تنميتها مع الأطفال الأسوياء، والمعاقين فكريا، والمعاقين بصريا، وذوى اضطراب طيف التوحد، وكذلك مع المعاقين سمعيا في أعمار مختلفة، فهناك دليل على أن التدريب على الوعى الانفعالي يمكن أن يفيد الأطفال

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

الذين لديهم قدرة بسيطة على الوعى بالانفعالات وتمييزها والراشدون والمراهقون والمعاقون باختلاف نوع الإعاقة (محمد سالم،٢٠٠١ :٣٧).

وتضيف دراسة Garfunkel and Schwartz (2002) بأن تدريب الأطفال على التمييز والتصنيف يسهم في تحسن السلوكيات الاجتماعية والوعي الانفعالي .

بالإضافة إلي أنهم يعانون من معدلات مرتفعة من المشكلات السلوكية والاجتماعية قد تصل لدى هذه الفئة أربعة أمثال مما هي عليه لدى الأفراد الأسوياء، حيث كان مستوى امتلاك الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية للمهارات المعرفية والاجتماعية والانفعالية كان منخفضاً (ياسر عبدالحميد،٢٠١٩ :٢٦؛ أمل حسين،٢٠١٨ :٢٠؛ أميرة عبد المنعم، ٢٠١٧ : ٦٤٨)

ويوضح محمد عبد الرحمن، ومنى خليفة (٢٠٠٤ :٢٢٠ -٢٢٤) أن أساس الوعى الانفعالي هو القدرة على فهم الشخص لمشاعره والتعبير عنها وذلك باستخدام المفردات اللغوية الإيجابية وكذلك استخدام الكلمات الدالة على الانفعال في الوقت المناسب . إضافة إلى تصنيف الوالدين لتلك المشاعر سواء (إيجابية أو سلبية) ووصفها بدقة وتعزيز الطفل عند التعبير عنها في المواقف المختلفة. وأن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية يفتقرون إلي الوعي العاطفي والانفعالي وحالاتهم النفسية علي الوجه البسيط والمعقد ونلاحظ ذلك من خلال انفعالاتهم الشديدة التي ليس لها ما يبررها .

وأوضح جمال الخطيب وآخرون(٢٠٢١: ٩٠) أن السنوات الأولى من حياة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية يواجهون فيها رفض الأقران، فهم يخطئون في تفسير مشاعر وانفعالات الآخرين ولا يستطيعون قراءة التعبيرات الانفعالية، ولا يستطيعون السيطرة على سلوكياتهم تجاه الآخرين. فالصعوبات الاجتماعية والانفعالية وعدم القدرة على ضبط الانفعالات عندهم أكبر من أولئك الذين يعانون من صعوبات التعلم اللفظية Canines(٢٠٠٥:١٧)

فهم لا يستطيعون مواكبة أقرانهم من حيث تعلمهم، وبناء علاقات اجتماعية بناءة فرؤيتهم لأنفسهم تختلف عمن في مستواهم، فقد ينعزلوا عن أقرانهم ويرفضون المشاركة في الجماعة، فنقص المهارات الانفعالية لهؤلاء قد يؤثر على جميع جوانب الحياة. مصطفي

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

القمش وفؤاد الجوالدة (٢٠١٦ :١٣١). كما أنهم قد حصلوا على درجات منخفضة على مهام الانتباه، ولديهم درجة محدودة من التمييز، والتصنيف، والاستقبال، والتعبير اللغوي وذلك عندما طبق عليهم الاختبارات المعرفية لمقياس وكسلر لذكاءالأطفالCarleen(٢٠٠٠:٦). ولديهم بعض القصور المعرفي والذى ظهر من خلال تقديم مهام تقوم بتقييم فهم العدد، ومهارات الإنتاج، والمهارات الهندسية، والذاكرة العاملةGeary et al.(٢٠٠٠) وصعوبة في مهارات الاسترجاع والمهارات المعرفية خاصة عند التلاميذ ذوى صعوبات تعلم الحساب Bryant et al. (٢٠٠٣). ويعانون من صعوبات إدراكية لدى بصورة أكثر من وجودها لدى التلاميذ العاديين Koushesh et al. (2009:37); Coles(2011:26); Antione et al (٢٠١٤:٩٤)

وتوصلت دراسة Elkann and Elkann (2006)والتي أجريت على عينة مكونة من (٢٤) تلميذا وتلميذة من تلاميذ صعوبات التعلم غير اللفظية في المرحلة الأساسية تم اختيارهم عشوائيا إلى أن مستوى امتلاك الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية للمهارات الاجتماعية والانفعالية كان منخفضاً، كما توصلت أيضا إلى وجود علاقة ارتباطية بين مستوى المهارات الاجتماعية والانفعالية من جهة ،وبين تقبل الأقران والتحصيل الأكاديمي من جهة أخرى.

وأسفرت دراسة Smith and Wallace (2011) التي تم إجراؤها على (٥٩) تلميذاً وتلميذة من ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية وتشتت الانتباه بالمرحلة الأساسية عن انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية والانفعالية لديهم ،كما بينت النتائج أيضا وجود أثر لتشتت الانتباه في مستوى امتلاك الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية للمهارات الاجتماعية والانفعالية.

كما هدفت دراسة أحمد خزاعلة، وجمال الخطيب (٢٠١١) إلى تقييم المهارات الاجتماعية والانفعالية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم في مديرية تربية الرمثا. وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٨) تلميذا من ذوي صعوبات التعلم ،وأظهرت نتائج الدراسة أن متوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية كانت دون المتوسط على مجالات الأداة جميعها ،كما توصلت إلى وجود فروق بين متوسط درجات

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

ذوى صعوبات التعلم تبعا لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث (الطالبات)، كما ظهرت فروق بين متوسط درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الصف الدراسي، وذلك لصالح تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بنوع صعوبة التعلم التي يعانى منها طلبة صعوبات التعلم .

وتوضح رانيا بدران (٢٠١٠) أن التطور المعرفي، والانفعالي يتوازيان بعضا مع بعض، فالوعى بالمعرفة، والانفعالات، والعلاقات الاجتماعية ليست منفصلة في عقول الأطفال؛ ولذلك يجب أن يدرسا سوياً.

وتذكر نهال لطفي (٢٠١٣ (أن القدرة على تمييز الانفعالات والوعى بها هي الأساس لتكوين العلاقات الاجتماعية الناجحة مع الآخرين من خلال تعبيرات وجوههم المختلفة، كما أن لها دورا أساسيا في بقاء هذه العلاقات الاجتماعية الناجحة، وهذه القدرة فطرية موجودة بشكل جزئي لدى الإنسان منذ الميلاد في بداية حياته ثم تبدأ في النمو والتطور خلال مراحل حياته المختلفة وبداية من الشهور الأولى في حياة الفرد إلى أن يكتمل نموه بشكل كلى في مراحل حياته التالية .

وتشير كل من هدى عوض(٢٠١٠);Bauminger(2002 إلى أن هناك وسائل متعددة تستخدم في تنمية القدرة على الوعى الانفعالي وتمييز الانفعالات ومن هذه الوسائل ما اعتمد على بعض الطرق النفسية التقليدية مثل التحليل السلوكي التطبيقي، والعلاج المعرفي السلوكي، والتدريب على المهارات المعرفية والاجتماعية واستخدام القصص الاجتماعية، والكارتون والصور المتحركة، ومنها ما اعتمد على استخدام الطرق التكنولوجية الحديثة مثل شرائط الفيديو وتقنيات الإنترنت، وتكنولوجيا الكمبيوتر وقد حققت كل هذه الطرق والأساليب المتنوعة نجاحاً كبيرا في تعليم أساس الوعى الانفعالي لدى بعض الحالات، وكذلك مفيدة في تعلم مهارات الوعى الانفعالي المعقدة

ويذكر عبد الهادي حيمور(٢٠١٢) أنه لابد من إجراء المزيد من الدراسات على فئة ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية، ومساعدة المعلمين في الكشف عنهم، والعمل على تقديم الخدمات التي تتوافق مع حاجاتهم. وهذا ما أكدته أميرة عبد المنعم (٢٠١٧ :٦٤٩)

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

أنه بالرغم من تزايد انتشار صعوبات التعلم غير اللفظية إلا أن نسبة كبيرة من المختصين والمربين لا يعلمون عنها شيئا، وذلك على الرغم من التأثيرات التي تحدثها في حياة التلميذ في نواحي مختلفة.

كما يرى كل من إبراهيم الزريقات (٢٠٠٤ : ١٦٨) ،وعبد الرحمن السيد ومنى فايز (٢٠١٨: ١٥) أنه يجب تنمية المهارات الاجتماعية والوعى الانفعالي في حياة الطفل لأنها تساعده في النمو والتفاعل السليم، أن هذه الفئة في حاجة ماسة للتشخيص والتدريب وذلك للتخفيف من الصعوبات لديهم. حيث لا توجد بيانات محددة على انتشار صعوبات التعلم غير اللفظية بصفة عامة وصعوبات التعلم الانفعالية بصفة خاصة وذلك مقارنة بالاضطرابات الأخرى مثل (فرط الحركة ونقص الانتباه) .

وتري الباحثتان أن العديد من الدراسات العلمية تتفق أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم الانفعالية يفتقرون إلي بعض المهارات المعرفية والوعي العاطفي والانفعالي وحالاتهم النفسية على الوجه البسيط والمعقد ونلاحظ ذلك من خلال انفعالاتهم الشديدة التي ليس فيها اعتدال أو تعبير عن رغبة بعينها.

يتضح مما سبق أن صعوبات التعلم الانفعالية تؤثر على جميع الجوانب المعرفية، واللغوية، والاجتماعية والأكاديمية للطفل، وقد تكون عقبة في سبيل تقدمه فيما بعد في الدراسة، وتقوده لمشكلات معرفية، وانفعالية، وإلى صعوبة التواصل مع الآخرين؛ ولذا ينبغي توجيه الاهتمام إلى هذه الفئة والقيام بإعداد البرامج التدريبية والعلاجية حتى يتم السيطرة على الآثار السلبية الناتجة عنها .

وفي حدود ما تم الاطلاع عليه لم تجد الباحثتان دراسات عربية تناولت استخدام برنامج تدريبي واحد يعمل علي تحسين كل من المهارات المعرفية والوعى الانفعالي معا لدى ذوى صعوبات التعلم الانفعالية؛ لذا سعى البحث الحالي إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات المعرفية والوعى الانفعالي لذوى صعوبات التعلم الانفعالية، وبالرغم من وجود بعض الدراسات التي أجريت على التلاميذ ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية باعتبارها الفئة التي تندرج تحتها صعوبات التعلم الانفعالية إلا أنها هدفت

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

لتشخيص وبيان الخصائص مثل دراسة محمود طنطاوي (٢٠١٥) عبد الرحمن سليمان، ومنى فايز(٢٠١٨)، كما تناولت دراسات أخرى برامج مثل دراسة (أميرة عبد المنعم (٢٠١٧) وأمل حسين (٢٠١٨) ياسر عبد الحميد(٢٠١٩) ، Morris Organelle ;Darrow(2016:36) (2002:66) (٢٠٠٢) ولكن لم تتناول هذه الدراسات فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات المعرفية والوعى الانفعالي معا لدى ذوى صعوبات التعلم الانفعالية، إضافة إلى ذلك الزيارة التي قامت بها الباحثتان لجمعية الرعاية المتكاملة بأسيوط ومن خلال مقابلتهما مع المشرفات على الاطفال؛ والتي تبين من خلالها أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية وخاصة صعوبات التعلم الانفعالية لديهم قصور في المهارات المعرفية، وأنهم لا يستطيعون الانتباه إلى الأشياء ،ويعانون من قصور في الإدراك الحسى الحركي لما يدور حولهم، كما أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية غير قادرين على التمييز بين الأشكال والحروف والأرقام والأشياء المتشابهة والمختلفة، ولديهم قصور في القدرة على تصنيف الأشياء وفقا للخصائص المميزة لها، كما أنهم يعانون من قصور في القدرة على الوعي الانفعالي بشكل ملحوظ ،ولا يستطيعون فهم انفعالاتهم ومشاعرهم والتمييز بين انفعالات وتعبيرات الوجه المختلفة؛ مما يجعلهم غير قادرين على إقامة علاقات اجتماعية مع زملائهم ومعلميهم، كما أن لديهم ضعف في السيطرة على الانفعالات المتعلقة بالذات والآخرين.

وفي ضوء ما سبق عرضه فقد بدت مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما فعالية البرنامج التدريبي في تحسين بعض المهارات المعرفية والوعي الانفعالي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الانفعالية؟

ويتفرع من هذا التساؤل عدة تساؤلات فرعية هي:

١-ما مدى اختلاف المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الانفعالية عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

٢ -ما فعالية البرنامج التدريبي في تحسين بعض المهارات المعرفية بعد مرور فترة زمنية من انتهاء تطبيق البرنامج؟

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

٣ –ما مدى اختلاف الوعى الانفعالي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

٤ –ما فعالية البرنامج التدريبي في الوعى الانفعالي بعد مرور فترة زمنية من انتهاء تطبيق البرنامج؟

فروض الدراسة :

١–توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات المعرفية لصالح التطبيق البعدي.

٢–توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعى الانفعالي لصالح التطبيق البعدي .

٣–لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات المعرفية .

٤– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الوعى الانفعالي.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١– قياس فعالية البرنامج التدريبي في تحسين بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية.

٢– قياس فعالية البرنامج التدريبي في تحسين الوعى الانفعالي لدى الاطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية.

٣– التعرف على فعالية البرنامج التدريبي في تنمية وعى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية بانفعالاتهم الذاتية وتمييزها والتعبير عنها.

٤ – التعرف على تأثير استمرارية البرنامج التدريبي بعد تطبيقه بفترة زمنية .

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية

للدراسة أهمية نظرية تتمثل في :

١- عدم وجود دراسات سابقة تناولت المهارات المعرفية والوعى الانفعالي لدى ذوى صعوبات التعلم الانفعالية في ضوء ما اطلعت عليه الباحثتان .

٢ -الاهتمام بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية لأنها تمثل إحدى فئات ذوى صعوبات التعلم .

٣- مساعدة أسر الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية على التفاعل الجيد مع أبنائهم، وتحسين قدرتهم على التعامل الفعال معهم، وفهم احتياجاتهم المعرفية والانفعالية ومساعدتهم على تطويرها.

للدراسة أهمية تطبيقية تتمثل في :

١- تعد الدراسة الحالية دراسة شبه تجريبية تسعى إلى وضع برنامج تدريبي يهدف إلى تحسين بعض المهارات المعرفية المتمثلة في (الانتباه، والإدراك الحسى الحركي، والتمييز، والتصنيف)، وتحسين الوعى الانفعالي والتي تتمثل أبعاده في (الوعى الانفعالي، السيطرة على الانفعالات، المرونة الانفعالية، التعبير عن الانفعالات) لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية.

٢-ربما توفر الدراسة أداة لقياس كل من بعض المهارات المعرفية والوعى الانفعالي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية .

٤- تساعد نتائج البحث في توجيه القائمين على رعاية الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية إلى أفضل الأساليب التي من شأنها تعمل على تحسين المهارات المعرفية المتمثلة في (الانتباه- الادراك الحسى الحركي- التصنيف- التمييز) وتحسين الوعى الانفعالي المتمثل في (الوعى بالانفعالات- السيطرة على الانفعالات- المرونة الانفعالية- التعبير عن الانفعالات).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

مصطلحات الدراسة

البرنامج التدريبي Program Training

يعرفه محمد عودة (٢٠١٥: ١٥٢) بأنه عملية مخططة ومنظمة تستند إلى أسس وفنيات ونظريات تعديل السلوك والتي تتضمن مجموعة أنشطة ومهارات مخططة متتالية ومتكاملة ومترابطة تقدم خلال فترة زمنية محددة.

وتعرفه الباحثتان بأنه عملية منظمة هادفه قائمة على استخدام بعض فنيات تعديل السلوك خلال فترة زمنية محددة تتضمن بعض الأنشطة بهدف تحسين بعض المهارات المعرفية المتمثلة في الانتباه والإدراك الحسى الحركي والتمييز والتصنيف، وتحسين الوعى الانفعالي كوعى الطفل بانفعالاته والسيطرة عليها والتعبير عنها والمرونة في استخدام الانفعالات.

صعوبات التعلم الانفعالية Emotional Learning Difficulties

عرفها رضا هريدي (٢٠١٧: ١٦) بأنها نمط من أنماط صعوبات التعلم، يظهر في شكل اضطراب يعبر عن نفسه في شكل قصور دال في المجالات غير اللفظية النمائية، الأكاديمية، الاجتماعية، الانفعالية والحركية، التي تشتمل على بعض نقاط القوة والضعف، والتي تؤثر على جوانب النمو المختلفة للفرد .

عرفت آلاء مصطفي (٢٠٢١: ٣) الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم الانفعالية بأنهم مجموعة الطلاب الذين لا يتفاعلون مع الآخرين بطريقة إيجابية ،فهم آخر الطلاب الذين يقع عليهم الاختيار في المواقف التفاعلية التي تعتمد على تعاون الجهود مع زملائهم وذلك نتيجة لكونهم أقل تقبلا من معلميهم وزملائهم .

وتعرفها الباحثتان بأنها فئة من فئات صعوبات التعلم يتميزون بالتفوق والقوة في اللغة اللفظية أكثر من غير اللفظية، كما أنهم يتمتعون بنسبة ذكاء متوسطة أو فوق متوسطة ولديهم صعوبات في الجوانب الانفعالية المتمثلة في قصور (الوعي بالانفعالات– السيطرة على الانفعالات– المرونة الانفعالية– التعبير عن الانفعالات).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

المهارات المعرفية Cognitive Skills

يعرفها محمد خصاونة (٢٠٢٠: ٧) أن المهارات المعرفية هي عبارة عن مجموعة من الصفات والخصائص التي تتجمع وتتحد معا وتوجد لدى ذوى صعوبات التعلم وفق ظروف مختلفة ، كما أنها تعد من محددات السلوك الظاهري وتمثل مجموعة الركائز الثابتة المكونة للشخصية .

وتعرفها الباحثتان بأنها الطريقة والأساليب الغير قابلة للملاحظة المباشرة والتي يستخدمها الفرد في التعامل مع المثيرات البيئية، وتتمثل في (الانتباه- الادراك الحسى الحركي- التصنيف- التمييز)

وتعرف إجرائيا بأنها الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ ذوى صعوبات التعلم على مقياس المهارات المعرفية.

الوعى الانفعاليEmotional Awareness

تعرفه عبير السيد(٢٠١٨: ٢٤٣-٢٧٢) بأنه عبارة عن تعرف الطفل لانفعالاته كالفرح والحزن والخوف وتمييزها والتعبير عنها .

وتعرفه الباحثتان بأنه قدرة الطفل على فهم انفعالاته ومشاعره وقدرته على السيطرة على هذه الانفعالات والتعبير عنها بطريقة إيجابية وسلبية.

ويُعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على مقياس الوعى الانفعالي.

حدود البحث :

يقتصر البحث على عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية الذين تراوحت أعمارهم بين ٨-١٠ سنوات المتواجدين في جمعية الرعاية المتكاملة التابعة لمحافظة أسيوط"

ويمكن تفصيل هذه الحدود كما يلي:

-الحدود البشرية: تشمل الحدود البشرية عينة مؤلفة من(١٠) أطفال من ذوى صعوبات التعلم الانفعالية، تراوحت أعمارهم بين ٨-١٠ سنوات بمتوسطحسابي)٨٠.١٠٤(، وانحراف معيارى(٧.٢٦).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

-الحدود المكانية: طبق البحث في جمعية الرعاية المتكاملة التابعة لمحافظة أسيوط

-الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث على العينة خلال الفترة الواقعة بين ٢٠٢٠/٢٠٢١.

الإطار النظري:

أولا: صعوبات التعلم الانفعالية :

يُعد مجال صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبياً في ميدان التربية الخاصة، كما أنه من المجالات التي تتضح فيها الفروق الفردية سواء بين التلاميذ أو داخل التلميذ نفسه إلى أقصى درجة في أدائهم، وقد بدأ الاهتمام بهذا الميدان في النصف الثاني من القرن العشرين في بداية الستينات على وجه التحديد؛ وذلك من أجل تقديم الخدمات التربوية، والبرامج العلاجية لفئة من الأطفال يعانون من أنواع مختلفة من الصعوبات التي تقف عقبة في طريق تقدمهم العلمي وتحصيلهم الدراسي مؤدية إلى الفشل التعليمي (عبد العزيز السرطاوي، وزيدان السرطاوي، ٢٠١٢: ٤٤٣).

ويشير Spreen(2011:419) إلى أنه وقد تم تحديد صعوبات التعلم على أنها عدم القدرة على القراءة والكتابة، وتم تعزيز هذا المفهوم من خلال العديد من الدراسات حول آلية وطرق العلاج مثل (Orten,1937)، وقد تغير التركيز على هذه الفئة عندما اقترح مايكل بست ١٩٤٦، ومايكل بست وجونسون ١٩٦٧، شكلا آخر من أشكال صعوبات التعلم، وهو صعوبات التعلم غير اللفظية، وهو يعنى أن يكون الأطفال ليس لديهم مشكلات لغوية خطيرة، بل من الممكن أن يكتسبوا مهارات القراءة والكتابة.

إن فئة صعوبات التعلم الانفعالية تقع ضمن فئة صعوبات التعلم غير اللفظية ،وأنها ذات طبيعة خاصة تحتاج إلى المزيد من البحث والدراسة ،كما أنهم يعانون من مشكلات في توظيف بعض المهارات المعرفية مثل قصور في الانتباه والذاكرة، ووجود مشكلات في المهارات الانفعالية، وهي من أكثر الموضوعات أهمية في هذا المجال؛ حيث إنها تؤثر في كافة مظاهر النمو المعرفي ،والاجتماعي، والانفعالي التي تقوم على الأنشطة البصرية المكانية الحركية، والاجتماعية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

تعريف صعوبات التعلم الانفعالية

يعرفها فتحي الزيات (٢٠٠٨: ٣١) بأنها اضطراب في واحدة أو أكثر من مظاهر السلوك الانفعالي المتمثلة في (فرط النشاط، التشتت، قصور المهارات الانفعالية، الاندفاعية، والسلوك العدواني).

بينما تعرف راندة عبد الجواد (٢٠٠٩: ٥٥) التلاميذ ذوى صعوبات التعلم الانفعالية بأنهم الذين يُظهرون قصورا في القدرة على التعلم ،والتعبير عن سلوكياته الاجتماعية ،والانفعالية حسب ما تفتضيه طبيعة الوسط الذى يعيش فيه .

ويعرفهم محمد الديب، ووليد خليفة (٢٠١٤: ١٣٦) بأنهم التلاميذ الذين لا يتفاعلون انفعالياً أو اجتماعيا مع الآخرين على النحو المقبول، ويميلون إلى الوحدة، وقضاء أوقات فراغهم بمفردهم دون مشاركة أحد.

وتعرفهم آلاء مصطفي (٢٠٢١: ٣) الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم الانفعالية بأنهم مجموعة الطلاب الذين لا يتفاعلون مع الآخرين بطريقة إيجابية ،فهم آخر الطلاب الذين يقع عليهم الاختيار في المواقف التفاعلية التي تعتمد على تعاون الجهود مع زملائهم وذلك نتيجة لكونهم أقل تقبلا من معلميهم وزملائهم .

وتعرف الباحثتان ذوى صعوبات التعلم الانفعالية بأنهم فئة فرعية من فئات صعوبات التعلم غير اللفظية يعانى أفرادها من قصور في الانتباه للمواقف الانفعالية المختلفة والإدراك الملائم لها، وصعوبة التواصل مع الآخرين، وقصور في مهارات الوعى الانفعالي التي تتمثل في (السيطرة على الانفعالات، والوعى بالانفعالات، والمرونة الانفعالية، والتعبير عن الانفعالات).

أسباب صعوبات التعلم الانفعالية

تعتبر مشكلة صعوبات التعلم الانفعالية مثلها مثل باقي المشكلات التربوية التي إذا عرفت أبوابها أصبح التدخل لعلاجها أمرا سهلا ؛ ولذلك اهتم الكثير من الباحثين بمعرفة الأسباب والعوامل المسببة لصعوبات التعلم الانفعالية فيشير كل من (فتحي الزيات،١٩٩٨؛ سليمان عبد الواحد ،٢٠١١: ١١٨) إلى أن أسباب صعوبات التعلم الانفعالية تنقسم إلى :

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

١) عوامل وأسباب نيورولوجية وتعود هذه الأسباب إلى وجود خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، والاضطراب الوظيفي للنصفين الكرويين في المخ؛ حيث إنه عندما يكون الجهاز العصبي المركزي غير سليم فإنه ينتج عنه عدم شعور الفرد بالرضا ،وتتولد لديه محاولات عكسية في الاتجاه مثل الاحساس بالدونية ،كما أن ما يقوم به من محاولات ذاتية للسيطرة على الاحباط تبوء بالفشل، كما أنها قد ترجع إلى أسس نيورولوجية بمشاركة عوامل أخرى جينية أخرى. وتعد أيضا من الإعاقات النمائية التي تنتج عن مشكلات في الجزء الأيمن من الدماغ .

٢) عوامل وأسباب أخرى وتشير تلك الأسباب إلى الصعوبات الانفعالية باعتبارها تمثل آثارا جانبية للصعوبات الأكاديمية التي يواجها التلاميذ ومن هذه العوامل والأسباب أن صعوبات التعلم الانفعالية تنتج بسبب مرور التلاميذ بخبرات فشل أكاديمي أو دراسي بشكل متكرر ؛مما يجعل آبائهم ومعلميهم وزملائهم ينظرون إليهم نظرة دون المستوى ،مما يكون له تأثيرا سلبيا على تقديرهم لأنفسهم، فيضطرون إلى الانسحاب من المواقف الأكاديمية والاجتماعية ذات الطابع التفاعلي .

وتضيف أمل حسين (٢٠١٨: ٣٠) أن من أسباب صعوبات التعلم غير اللفظية العوامل البيئية التي تشمل (التلوث البيئي، وأنماط الحياة، والتأخر في الإنجاب)، وكذلك العامل الوراثي لدى الكثير من الأطفال ذوى هذا الاضطراب الذين وُلدوا لآباء لديهم صعوبات تعلم غير لفظية.

ويتضح من ذلك أن أسباب صعوبات التعلم الانفعالية غير واضحة حتى الآن، وأكثر الأسباب التي تم ذكرها تركز على وجود قصور في الجانب الأيمن للدماغ، إضافةً إلى العوامل الوراثية، والعوامل البيئية الأخرى؛ ولذلك ينبغي بذل الجهود البحثية للوقوف على الأسباب المؤدية لهذا الاضطراب حتى يمكن القيام بالتشخيص بشكل أكثر دقة، ومن ثم العمل على بناء البرامج التدريبية، والعلاجية المناسبة لهذه الفئة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الانفعالية

يوضح ناصر الدين إبراهيم (٢٠١٧: ١٥١) أن ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية يتصفون عادة بالذكاء، ولكن لديهم صعوبات في التفاعل مع أقرانهم الآخرين، وفي اكتساب مهارات المساعدة الذاتية. ففئة ذوي صعوبات التعلم من الطلاب تمتع بذكاء عادى أو فوق المتوسط؛ ولكنهم من أكثر الفئات تضررا، ويظهر ذلك في انخفاض تحصيلهم الدراسي، وصعوبة إتمامهم لبعض العمليات المتصلة بالتعلم كالفهم، أو التفكير أو الإدراك أو الانتباه، أو القراءة، أو التهجئة، أو إجراء عمليات حسابية .

كما يذكر Carleen (2000:3-4) أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم الانفعالية يتصفون بضعف المهارات التنظيمية، وعدم القدرة على إدارة الوقت أو تنظيم المواد، بالإضافة إلى أنهم يُظهرون سلوكيات اجتماعية، وانفعالية غير مناسبة، والتي قد تشتمل على انقطاع المحادثة المتبادلة، ولديهم أيضاً صعوبات في التفكير المنطقي، والحساب، والعلوم. ويعانون من عدم القدرة على تكوين المفاهيم، وتحليل وتصنيف المهام المعقدة إلى أجزاء .

ويوضح Bird et al. (2008) أن مصطلح صعوبات التعلم غير اللفظية يرتبط بعدم قدرة الفرد على الوعى والتحديد والفهم لمشاعره، كما أظهرت النتائج صعوبات في الوعى الانفعالي وأنها لا ترتبط بالذات المنعكسة أو الذات العقلية.

وتوضح حميدة السيد، ورشا محمود (٢٠١٤: ٣٥٥) أن صعوبات التعلم غير اللفظية تتشابه في بعض خصائصها مع الاضطرابات النمائية الشاملة، وخاصة اضطراب اسبر جر، والذى يتميز بالنمو اللفظي الجيد مع قصور كبير في الجوانب الاجتماعية، والانفعالية، والتواصل مع الآخرين.

ويشير محمود طنطاوي (٢٠١٥: ٤٦) إلى أن خصائص الأفراد ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية قد تباينت بين القوة والضعف؛ حيث يوجد لديهم مشكلات معرفية واضحة تتمثل في قصور الذاكرة العاملة البصرية والمكانية، والانتباه والإدراك الحسى الحركي، وبعض المشكلات الانفعالية والاجتماعية، وضعف التآزر الحركي، ويتميزون بأدائهم في الجوانب اللفظية أفضل من أدائهم في الجوانب غير اللفظية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

ويبين Wajnztejn et al. (2016:495) أن صعوبات التعلم غير اللفظية هي حالة محددة تتميز بعدة صعوبات منها صعوبة التفكير الاستقرائي والحساب، والإدراك، والمهارات الانفعالية، وغالباً ما يكون لديهم مهارات جيدة في القراءة لكنهم يواجهون صعوبة في التفكير الاستدلالي، والرياضيات، وفهم العلاقات.

يتضح مما سبق، أن خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية تتلخص في أنهم يتميزون في النمو اللفظي مع وجود قصور في الجوانب الانفعالية، والتواصل مع الآخرين، كما أن لديهم ضعف في مهارات التنظيم، وقصور في تصنيف وتحليل المهام إلى أجزاء، ولديهم أيضاً ضعف في التعبير عن النفس، وفي فهم التعبيرات الانفعالية، والانتباه للمواقف الانفعالية المختلفة، والإدراك المناسب لها.

ثانيا: المهارات المعرفية Knowledge Skills

تختلف المهارات المعرفية عن غيرها من المهارات التي يقوم بها الأطفال من حيث كونها غير قابلة للملاحظة المباشرة، وإنما يتم التنبؤ بها أو تخمينها بناء على السلوك الملاحظ الذي يظهره الأطفال، فقدرة الطفل على التمييز بين الكبير والصغير مثلاً لا تقاس من خلال الملاحظة المباشرة للمفهوم، وإنما من خلال قيام الطفل بالاستجابة التي تدل على تطور هذا المفهوم لديه.

تعريف المهارات المعرفية

يشير عادل عبدالله (٢٠٠٦: ٦٦) أن ما يعانيه الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية من قصور في بعض المهارات المعرفية المتمثلة في الانتباه، والإدراك تعنى عدم قدرة الطفل على أن يستمر في تركيزه على مثير معين لفترة محددة، وذلك يرجع لأحد السببين التاليين أو كليهما أول هذين السببين يتمثل في عدم قدرة الطفل على انتقاء المثير والتركيز عليه لفترة محددة المستهدفة أو النشاط الذى يقوم به، ويتمثل السبب الثاني في وجود نشاط حركي مفرط لديه، ولذلك يترتب عليها ظهور العديد من السلوكيات لدى الطفل مثل تشتت الانتباه أثناء الاستماع أو المشاهدة أو غيرها، وعدم القدرة على الاستمرار في أداء المهام المختلفة أو استكمالها والانسحاب من المواقف والتفاعلات

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

الاجتماعية وقصر مدى الانتباه، وعدم القدرة على الانتباه لتسلسل المثيرات التي يتم عرضها أمامه؛ مما يترتب عليه تعرض الطفل لصعوبة في الإدراك.

كما تشير أميرة بخش (٢٠١٠: ٤٥) إلى المهارات المعرفية بأنها المهارات الخاصة بالعمليات العقلية والنشاط المعرفي مثل المهارات الخاصة بالتخمين والتساؤل والتصنيف والتمييز والبحث، والاستكشاف وهي مهارات تؤدى دوراً مهما في تشكيل شخصية الطفل، وتكوين اتجاهاته، وميوله، وخبراته.

وتعرفها ماريا المعصوابى (٢٠١٦ :٢٣) بأنها الطرق والأساليب التي يستخدمها الأفراد في تعاملهم مع المثيرات التي يتعرضون لها في مواقف حياتهم المختلفة ،وكشف الفروق بين الأفراد في المجال المعرفي كالإدراك والانتباه والتمييز والتصنيف والتفكير وتناول المعلومات.

ويوضح محمد خصاونة (٢٠٢٠: ٧) أن المهارات المعرفية هي عبارة عن مجموعة من الصفات والخصائص التي تتجمع وتتحد معا وتوجد لدى ذوى صعوبات التعلم وفق ظروف مختلفة ، كما أنها تعد من محددات السلوك الظاهري وتمثل مجموعة الركائز الثابتة المكونة للشخصية .

يتضح من ذلك أن ذوى صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات التعلم الانفعالية بصفة خاصة يعانون من مشكلات معرفية تتمثل في مشكلات خاصة بالإدراك الحسى الحركي ،وعدم القدرة على التمييز البصرى، ولديه أيضاً قصور في القدرة على تنظيم المثيرات، وتفسيرها، وتصنيفها كغيرهم من ذوى أنماط صعوبات التعلم الأخرى.

أشكال المهارات المعرفية

تتضمن المهارات المعرفية العديد من الأنماط والأشكال تتمثل في الانتباه، الإدراك الحسى الحركي، التمييز، التصنيف وسوف يتم تناول هذه الأنماط، ونوعية الصعوبة فيه.

١- المشكلات في الانتباه :

تعرف منى الحديدي، وجمال الخطيب (٢٠٠٥: ١) الانتباه بأنه عملية التفاعل مع المعلومات الحسية، فهو يتضمن الانشغال أو المشاركة النشطة. وبذلك يعتبر الانتباه من العناصر الضرورية لعدد كبير من المهمات العقلية، كما أنه متطلب سابق ومهم للتعلم.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

وقد أشارت العديد من نتائج الدراسات إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم الذين لديهم مشكلات في المهارات المعرفية وخاصة (الانتباه) يتسمون عادة بخصائص معينة يكون من شأنها أن تميزهم مثل التشتت، الاندفاعية، النشاط المفرط، وغالبا ما يصفهم معلموهم وآباؤهم بأنهم غير قادرين على أن يستمروا في مهمة واحدة لفترة طويلة (Shumway et al., 2007& Hallahan and Kauffman, 2003)

كما توصلت دراسة Bryant et al. (2003) & Geary et al. (2000) إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية وخاصة الذين يعانون من صعوبات التعلم الانفعالية يواجهون صعوبة في مهارات الاسترجاع والمهارات المعرفية المتمثلة في الانتباه، والتمييز، والإدراك الحسى الحركي وقصور المفاهيم. ويحصلون على درجات منخفضة على مهام الانتباه، الاستدلال، الذاكرة السمعية، كما أنهم أكثر قابلية لتشتت الانتباه، ولديهم كذلك درجة محدودة من التمييز والتصنيف والاستقبال(Minskoff,1989)

٢- مشكلات في الإدراك الحسي الحركي:

تذكر فائقة بدر، والسيد أحمد (٢٠٠١: ١٣) أن الإدراك الحسي الحركي يتضمن استقبال المعلومات الآتية من البيئة عن طريق الحواس الخمس: البصر، السمع، اللمس، الشم، التذوق، وتسجيلها في القشرة الدماغية، ومن ثم معالجتها وتفسيرها، ودمجها وتحميلها للقيام بالاستجابات السلوكية (الحركية أو اللفظية) المناسبة .

وتوضح وفاء الشامي (٢٠٠٤ :٣٠١-٣٠٢) أن الإدراك الحسي الحركي يعتبر من المهارات المعقدة، التي تشمل عملياتها العديد من أجزاء الدماغ، وتحدث في أربعة مستويات رئيسة هي: الاستقبال والتسجيل، المعالجة والتفسير، الدمج والتحميل والاستجابة الحركية.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى وجود مشكلات في مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى معظم الأطفال ذوي صعوبات التعلم الانفعالية مثل دراسة محمود سليمان)٢٠١٨ Click man et al.(2010);(& Mammarelaa and Cornelia(2013)

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

٣-المشكلات في التمييز والتصنيف

يشير سعيد العزة (٢٠٠١) أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم بصفة عامة ليس لديهم قدرة على التمييز بين المثيرات، ويعانون من قصور في التعرف على المثيرات والتمييز بينها، كما أشار أيضا إلى أن الدراسات التي تناولت الأطفال ذوى صعوبات التعلم تؤكد على أن لديهم قصورًا واضحًا في قدرتهم على الانتباه والتعلم التمييزي، وذلك فيما يتعلق بشكل ولون المثيرات المختلفة على سبيل المثال. وأضاف (عادل عبدالله، ٢٠٠٦) عدم قدرتهم على التعرف على أوجه الشبه والاختلاف التي توجد بين شيئين أو شكلين على سبيل المثال، ومواجهتهم صعوبة في تحديد الأشكال التي تتطابق مع غيرها من الأشكال الأخرى مما يجعلهم غير قادرين على إجراء مقارنة ما بين شيئين اثنين أو أكثر رغم بساطتها، ولذلك نجد أن هؤلاء الأطفال غير قادرين على إدراك تلك المعلومات التي يتلقاها بصورة صحيحة.

وتفرق منى الحديدي، وجمال الخطيب (٢٠٠٥: ١٧٢) بين مهارة التمييز ومهارة المطابقة؛ حيث تظهر مهارات المطابقة من خلال قدرة الطفل على المطابقة بين الصور أو الأشكال المتماثلة أو المتشابهة، والمطابقة بين الأشياء المتشابهة بوجود أشياء غير متشابهة وغيرها. في حين تشير مهارات التمييز إلى قدرة الطفل على التفريق بين شيئين، أو أكثر بصرياً، أو سمعياً ،أو لمسياً ،أو شمياً ،أو ذوقي، ويأخذ عدة أشكال من أهمها تجميع الأشياء المتشابهة، أو الفصل بين الأشياء المختلفة، أو الإشارة إلى شيء معين ضمن مجموعة من الأشياء، أو تسمية الأشياء وغيرها.

أما عن تصنيف الأشياء فيأخذ عدة أشكال من أهمها:

- التصنيف المنطقي: ويعني وضع الأشياء في مجموعات بناء على وظيفتها العامة.
- التصنيف الوصفي: ويقصد به تجميع الأشياء استناداً إلى صفة عامة مشتركة بينها.
- التصنيف التعميمي: ويشير إلى فرز الأشياء ضمن فئات عامة تتضمن جملة من الخصائص التي تشترك بها مجموعة من الأشياء ولا تشترك بها الأشياء الأخرى.

وقد أشارت أيضاً العديد من الدراسات إلى وجود مشكلات وصعوبات في مهارات التمييز والتصنيف لدى الكثير من الأطفال ذوى صعوبات التعلم مثل دراسة (Minsk off et

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

al.(1989); Garfunkel and Schwartz(2002); Ezell and Ingersoll(2012)

وفي البحث الحالي قامت الباحثتان بتدريب الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية أفراد العينة على مجموعة من مهارات توجيه الانتباه، ونقله، وإطالته، والانتباه الانتقائي، والانتباه المشترك، بالإضافة إلى تدريبهم على مهارات الإدراك الحسي الحركي، إضافة إلى بعض مهارات التمييز، والتصنيف، وذلك من خلال مجموعة من التمرينات والتدريبات اللفظية والحركية المتضمنة في البرنامج التدريبي، وباستخدام مجموعة من فنيات تعديل السلوك مثل التعزيز والتلقين والنمذجة والتغذية الراجعة وغيرها.

ثالثا : الوعى الانفعالي Emotional Awareness

يشير محمد عبد الله (٢٠٠٣ :١٢٩) إلى أن السلوك الانفعالي يرتبط بشكل جوهري بالنمو الاجتماعي ويقدم الأساس من أجل التواصل وفهم الذات والآخرين، والأطفال الأسوياء يكونون علاقات انفعالية وجدانية منذ الأشهر الأولي من حياتهم وقبل أن يصلوا مرحلة المدرسة ،لا يستطيعون فقط التعرف على التعبيرات الوجهية الانفعالية بل بإمكانهم تحديد انفعالات الآخرين، وخلال سنوات المدرسة تزداد هذه المهارات حتي تصبح متشابهة لسلوك الراشد الانفعالي .

ويذكر Purnamaningsih (2017:53) أن الانفعالات تلعب أدوارا ووظائفاً عديدة في حياة الفرد مثل تقوية علاقات التواصل البينشخصى، وتحسين الصحة، وردود الأفعال النوعية خاصة المعرفية، إذ تتنوع الطرق والأساليب التي يستطيع الفرد من خلالها تنظيم انفعالاته. ولكنها ليست دائما مفيدة؛ حيث أنها تصبح مختلفة وظيفيا عندما تكون من نوع خاطئ، وعندما تأتي في وقت غير ملائم أو عندما تحدث بمستوى قوة غير مألوف في هذه الحالات فإن الانفعالات تحتاج إلى ضرورة الوعى بها وتنظيمها .

ويوضح Garnefski et al.(2002:403-404) أنه على الرغم من أن الانفعالات قائمة على أساس بيولوجي، فإن الناس يكونون قادرين على التأثير على الانفعالات التي بحوزتهم وأيضا الطريقة التي يتم التعبير فيها عن هذه الانفعالات، وهذا يسمى الوعى الانفعالي، وهو يشير إلى الفئة الواسعة من العمليات الفسيولوجية، والمعرفية المسئولة عن

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

المراقبة، وتقييم وتعديل الاستجابات الانفعالية خصوصا الحادة المؤقتة لغرض تحقيق الفرد لأهدافه.

تعريف الوعي الانفعالي

يعرف(Sadr (2016:14 الوعى الانفعالي بأنه قدرة الفرد على التأثير على نوع الانفعال لديه، ومتى وكيف يخبر ويعبر عنه وهو القدرة على تغيير مدة أو شدة العمليات السلوكية والحركية التي تكون واعية أو غير واعية من خلال استراتيجيات تنظيم الانفعال

ويذكر (Purnamaningsih (2017:53 أنه تغير المثيرات والاستجابات والتي تشمل الخبرة المعرفية (المشاعر، والتعبير السلوكي، والجانب الفسيولوجي) فهو بنية معقدة يتضمن إدارة مكونات عديدة (معرفية، وسلوكية، وثقافية، وسياقية).

ويعرف(Pocnet et al. (2017: 2 الوعى الانفعالي بأنه عملية تجنب أو منع، أو تخفيف حدوث الحالات الوجدانية، والعمليات الانتباهية أو الفسيولوجية المرتبطة بالانفعال. وتعرف عبير السيد (٢٠١٨: ٢٤٣-٢٧٢) الوعى الانفعالي بأنه عبارة عن تعرف الطفل لانفعالاته كالفرح والحزن والخوف وتمييزها والتعبير عنها .

أبعاد الوعى الانفعالي

يتضمن الوعى الانفعالي العديد من الأبعاد والأشكال تتمثل في الوعى بالانفعالات، السيطرة على الانفعالات ،التعبير عن الانفعالات، المرونة الانفعالية، وسوف يتم تناول هذه الأنماط .

١) **الوعى بالانفعالات** يشير(Gratz & Romer (2004:45 إلى أن القدرة على مواجهة الانفعالات وإدارة الخبرات الانفعالية والاستجابة لانفعالات الآخرين، كما أنه يتضمن أيضا الوعى والفهم للانفعالات وقبولها والقدرة على التحكم في الدوافع وتعديل الاستجابات العاطفية والانفعالية لتحقيق أهداف الفرد .

٢) وتعرفه الباحثتان بأنه قدرة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم على فهم انفعالاته وقدرته على التعبير عن هذه الانفعالات بطريقة ايجابية وسلبية .

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

٣) **السيطرة على الانفعالات** يوضح(Tavares & Freire (2016:78 أن السيطرة على الانفعالات تشير إلى عمليات داخلية وخارجية مسئولة عن مراقبة وتقييم وتعديل ردود الأفعال الانفعالية لتحقيق أهداف الفرد .

ويشير(Sadr (2016:14 إلى أن السيطرة على الانفعالات تعنى قدرة الفرد على التأثير على نوع الانفعال لديه ،ومتى وكيف يخبر ويعبر عنه ،وهو القدرة على تغيير مدة أو شدة العمليات السلوكية والحركية التي تكون واعية أو غير واعية من خلال السيطرة على الانفعال .

وتعرفها الباحثتان بأنها قدرة الفرد على السيطرة على الانفعالات المتعلقة بالذات والآخرين والتحكم بها بصورة تسمح بالتكيف الفعال مع المواقف المختلفة .

٤) **التعبير عن الانفعالات** يذكر(Gross(2002:215 أن التعبير عن الانفعالات يتضمن الاستراتيجيات التي نستخدمها في التأثير على انفعالاتنا وشعورنا بها وكيفية تطويرها ووضع التوقعات المناسبة لها، كما أنه يشير إلى التنوع فيما يصدر عن الفرد تجاه السياقات البيئية المتنوعة والمصطلحات من الناحية النظرية يعبران عن كيفية تصرف الفرد تجاه المشكلات البيئية .

وتعرفها الباحثتان بأنها قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته وكيفية تطويرها والتنبؤ بها والحكم عليها ووضع التوقعات لها .

٥) المرونة الانفعالية يوضح(Kamari & Ghiasi (2014:28 أن المرونة الانفعالية تعمل على تجنب وكف أو وضع أو تخفيف حدوث أو تشكيل شدة أو مدة الحالات الوجدانية والعمليات الانتباهية ،أو الفسيولوجية المرتبطة بالانفعال .

ويرى(Thompson (2011أن وظيفة الانفعال تتمثل في تكوين استجابات تتميز بالمرونة المناسبة للمواقف في إحداث التغير السريع الفعال للتكيف مع الظروف المتغيرة .

وتعرفها الباحثتان بأنها قدرة الفرد على تكييف مشاعره وانفعالاته حسب الموقف والمرونة في التنقل بين الحالات .

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث:

تتطلب طبيعة البحث الحالي وتحقيق أهدافه استخدام المنهج شبه التجريبي، والتصميم شبه التجريبي المستخدم في هذا البحث هو تصميم القياس القبلي والبعدي القائم على المجموعة الواحدة، وذلك على عينة مقصودة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية الذين تراوحت أعمارهم ما بين ٨-١٠ سنوات.

المشاركون بالدراسة الاستطلاعية:

تم اختيار المشاركين بالدراسة الاستطلاعية بهدف التحقق من كفاءة أدوات البحث وعددهم (٢٥) طفلاً يعانون من صعوبات التعلم الانفعالية بمتوسط حسابي (١٠٤.٤٤) وانحراف معياري(٦.٦٠) بجمعية الرعاية المتكاملة بأسيوط من كلا الجنسين وتراوحت أعمارهم ما بين (٨-١٠ سنة)،وطبقت الباحثتين مقياسي المهارات المعرفية، والوعى الانفعالي (إعداد/الباحثتان)؛ وذلك بهدف التعرف على مناسبة المقياسين من حيث وضوح التعليمات، وصعوبات التطبيق إن وجدت، وكذلك حساب الصدق والثبات.

المشاركون بالدراسة الأساسية :

تم اختيار المشاركين بالدراسة الأساسية بطريقة عمدية مقصودة من جمعية الرعاية المتكاملة بمحافظة أسيوط؛ حيث قامت الباحثتان بالتعاون مع الإخصائي النفسي بالجمعية بفرز سجلات جميع الأطفال المنتظمين بالجمعية، وبلغ عددهم (١٣) طفلا، وتم استبعاد(٣) منهم لوجود إعاقات أخري فبلغ عدد العينة النهائي (١٠) أطفال من ذوى صعوبات التعلم الانفعالية بمتوسط حسابي(١٠٤.٨٠) وانحراف معياري(٧.٢٦)، وتم مراعاة ألا يكونوا من الأطفال الذين تم الاستعانة بهم في الدراسة الاستطلاعية، وقامت الباحثتان بتطبيق أداتي البحث.

متغيرات البحث :

١- المتغير المستقل: هو البرنامج التدريبي الذي يتكون من الجلسات التدريبية التي تشتمل على مجموعة من المهارات السلوكية والأنشطة الجماعية والحركية ،والتي تمت صياغتها وفق بعض فنيات تعديل السلوك.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

٢- المتغير التابع: هو المهارات المعرفية والوعى الانفعالي.

أدوات البحث :

١- مقياس المهارات المعرفية: (إعداد الباحثتان)

هدف المقياس: الهدف من المقياس هو تقدير المهارات المعرفية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية من عمر (٨-١٠) سنة.

خطوات إعداد المقياس :مرَّ إعداد المقياس وفق المراحل الآتية:

أ- الاطلاع على التراث النظري المعني بالمهارات المعرفية وتعريفاتها لدى ذوى صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات التعلم الانفعالية بصفة خاصة، وذلك بهدف الوصول إلى مقياس للمهارات المعرفية يتناسب مع طبيعة العينة ومعرفة محتواه وملامحه.

ب-قامت الباحثتان بالاطلاع على ما أتيح من مقاييس عربية وأجنبية اسُتخدمت لقياس المهارات المعرفية لاختيار المناسب للبحث، ومن هذه المقاييس مقياس(عدنان سكر،٢٠١٤،إبراهيم الزريقات،٢٠٠٤،جمال الخطيب ومنى الحديدى،٢٠٠٤،إيمان كاشف، محمد المرسى،٢٠١٨، محمد خصاونة،٢٠٢٠).

ج-تحديد أبعاد المقياس والتي تضمنت أربعة أبعاد تتمثل في(الانتباه-الادراك الحسى الحركي-التصنيف-التمييز)،كما تمت صياغة فقرات كل مكون، وتمت الصياغة بلغة عربية واضحة وسهلة، وقد تضمن المقياس في صورته الأولية (٦٥)عبارة تقريرية ملحق رقم(١) .

د-تحديد كيفية الإجابة عن فقرات المقياس، وقد تم اختيار بدائل الإجابة الثلاثية(دائمًا، أحيانا، أبدًا) بحيث يختار الطفل بديلًا واحدًا وهو الذي ينطبق عليه تمامًا بوضع علامة (√)) تحت البديل.

هـ-عُرض المقياس على(٩)محكمين، وأصبح المقياس بعد تعديله وفقًا لآرائهم يتكون في صورته النهائية من(٥٠ عبارة تقريرية) ملحق رقم (٢)، موزعة على النحو التالي (" الانتباه" ويشتمل على(٩) عبارات، "الإدراك الحسي الحركي" ويشتمل على(١٢)عبارة، "التصنيف" ويشتمل على(١٣) عبارة ، "التمييز" ويشتمل على (١٦)عبارة)، وتم تصحيح المقياس بإعطاء ثلاث درجات للإجابة (دائمًا)، ودرجتين للإجابة (أحيانا)، ودرجة واحدة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

للإجابة (أبدا) بحيث تكون الدرجة الصغرى للمقياس ٥٠ درجة)،والدرجة العظمى ١٥٠ درجة)

٢- مقياس الوعي الانفعالي: (إعداد الباحثتان)

١ -هدف المقياس : هو تقدير مدى الوعى الانفعالي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية من عمر (٨-١٠)سنوات .

ب -خطوات إعداد المقياس: مرَّ إعداد المقياس وفق المراحل الآتية:

أ- الاطلاع على التراث النظري المعني بالوعى الانفعالي وتعريفاته لدى ذوى صعوبات التعلم بصفة عامة والصعوبات الانفعالية بصفة خاصة ،وذلك بهدف الوصول إلى مقياس للوعى الانفعالي يتناسب مع طبيعة العينة، وهم الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية ومعرفة محتواه وملامحه.

ب- قامت الباحثتان بالاطلاع على ما أتيح من مقاييس عربية وأجنبية اسُتخدمت لقياس الوعى الانفعالي وما يتصل به لاختيار المناسب للبحث، ومن هذه المقاييس مقياس casery & Fuller(1994); Gross & John(2003)، يحيى عبيدات(٢٠٠٣)، ريم الكنانى(٢٠١٣)، لينا كمال(٢٠١٦)،عبير السيد(٢٠١٨)،رانيا بدران(٢٠١٩)

ج- تحديد أبعاد المقياس والتي تضمنت أربعة أبعاد تتمثل في(الوعى بالانفعالات، السيطرة على الانفعالات، المرونة الانفعالية، التعبير عن الانفعالات)،كما تمت صياغة فقرات كل مكون بلغة عربية واضحة وسهلة، وقد تضمن المقياس في صورته الأولية(٤٥ عبارة تقريرية) ملحق رقم(٣).

د- تحديد كيفية الإجابة عن فقرات المقياس، وقد تم اختيار بدائل الإجابة الثلاثية (دائمًا، أحيانا، أبدًا) بحيث يختار الطفل بديلًا واحدًا وهو الذي ينطبق عليه تمامًا بوضع علامة (√).

هـ- تم عرض المقياس على (٩) محكمين، وأصبح المقياس بعد تعديله وفقًا لآرائهم يتكون في صورته النهائية من(٣٩)عبارة ملحق رقم(٤) موزعة على النحو التالي ("الوعى بالانفعالات" ويشتمل على(١٠)عبارات ،"السيطرة الانفعالية" ويشتمل على(٩)عبارات

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

،"المرونة الانفعالية" ويشتمل على(١٠)عبارات ، "التعبير عن الانفعالات" ويشتمل على(١٠)عبارات)

وتم تقدير المقياس بإعطاء ثلاث درجات للإجابة (دائمًا)، ودرجتين للإجابة (أحيانا)، ودرجة واحدة للإجابة (أبدا) بحيث تكون الدرجة الصغرى للمقياس (٣٩ درجة)،والدرجة العظمى (١١٧درجة).

صدق وثبات أدوات البحث

تم حساب الصدق والثبات لأداتي البحث من خلال التطبيق على العينة الاستطلاعية والتي بلغت (٢٥)طفلا من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية بمتوسط حسابي (١٠٤.٤٤)، وانحراف معياري (٦.٦٠) .

أولا: صدق الأدوات:

تم التحقق من صدق الأدوات بطريقتين هما:

١- صدق المحكمين :تم عرض أداتي البحث على مجموعة من المحكمين في تخصصات علم النفس التعليمي والصحة النفسية، وعددهم (٩) محكمين، وقد تم حساب نسبة الاتفاق بينهم علي كل عبارة، وقد أبدوا بعض الملاحظات العلمية من حيث إضافة، تعديل أو حذف أي عبارة بما يكسب المقياسين مزيدا من الصدق، وبناءً على ملاحظاتهم تم حذف العبارات التي لم تحظ من الصدق بنسبة اتفاق (٨٠ %) فما فوق أو تعديلها.

٢- صدق المحك الخارجي: تم حساب صدق أداتي البحث عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون للدرجة الكلية للمقياسيين مع الدرجة الكلية لمقاييس أخري، وكانت معاملات الارتباط دالة عند مستوي ٠.٠١، وهي تؤكد صدق المقياسيين، وجدول (١) يوضح ذلك

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

جدول (١) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياسي "المهارات المعرفية"، و"الوعي الانفعالي" للأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية والدرجة الكلية للمقاييس الأخرى (ن) =٢٥

	مقياسي الباحثتين	المحك الخارجي	معامل الارتباط
1	مقياس المهارات المعرفية، إعداد (الباحثتان)	مقياس المهارات المعرفية، إعداد (إيمان كاشف، محمد المرسى (٢٠١٨)	(0.892)**
2	مقياس الوعي الانفعالي، إعداد (الباحثتان)	مقياس الوعي الانفعالي، إعداد (عبير محمد، ٢٠١٨)	(0.881)**

** دالة عند مستوي ٠.٠١

ثانيا: ثبات الأدوات

تم التحقق من ثبات أداتي البحث عن طريق حساب معامل ألفا كرو نباخ لكل بعد من أبعاد المقياسين على حدة، وللدرجة الكلية للمقياسين ككل، ومعامل ارتباط سيبرمان بروان (إعادة الاختبار)، وكانت معاملات الارتباط دالة عند مستوي٠.٠١، وهي تؤكد ثبات الأدوات وصلاحيتها للتطبيق كما هو موضح في جدول (٢).

جدول (٢) معاملات ثبات مقياسي " المهارات المعرفية"، و" الوعى الانفعالي" للأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية (معامل ألفا كرو نباخ، ومعامل ارتباط سيبرمان وبروان)

(ن = ٢٥)

	الأبعاد	معامل ألفا	سيبرمان وبروان
مقياس "المهارات المعرفية"			
1	انتباه	0.721**	
2	ادراك حسى حركي	0.798**	
3	تمييز	0.735**	
4	تصنيف	0.707**	
الدرجة الكلية		0.799**	(0.829)**
مقياس "الوعي الانفعالي"			
1	الوعى بالانفعالات	0.715**	
2	السيطرة الانفعالية	0.815**	
3	المرونة الانفعالية	0.832**	
4	التعبير عن الانفعالات	0.735**	
الدرجة الكلية		0.869**	(0.842)**

**** دالة عند مستوي ٠.٠١**

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

ثالثاً : الاتساق الداخلي

تم التحقق من الاتساق الداخلي لأداتي البحث عن طريق حساب الاتساق الداخلي لكل بعد، وحساب الاتساق الداخلي للمقياس ككل.

١-الاتساق الداخلي لمقياس المهارات المعرفية

حساب الاتساق الداخلي لكل بعد: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الفرعية لكل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وجدول (٣) يوضح النتائج.

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة بالبعد لمقياس المهارات المعرفية (ن = ٢٥)

الانتباه			الادراك			التصنيف			التمييز		
م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.586**	0.01	10	0.583**	0.01	22	0.842**	0.01	35	0.601**	0.01
2	0.863**	0.01	11	0.851**	0.01	23	0.758**	0.01	36	0.863**	0.01
3	0.619**	0.01	12	0.472*	0.05	24	0.456*	0.05	37	0.553**	0.01
4	0.755**	0.01	13	0.677**	0.01	25	0.584*	0.05	38	0.458*	0.05
5	0.902**	0.01	14	0.421*	0.05	26	0.698**	0.01	39	0.715**	0.01
6	0.954**	0.01	15	0.708**	0.01	27	0.785**	0.01	40	0.758**	0.01
7	0.435*	0.05	16	0.472*	0.05	28	0.854**	0.01	41	0.687**	0.01
8	0.792**	0.01	17	0.747**	0.01	29	0.824**	0.01	42	0.548*	0.05
9	0.874**	0.01	18	0.412*	0.05	30	0.747**	0.01	43	0.982**	0.01
			19	0.743**	0.01	31	0.707**	0.01	44	0.865**	0.01
			20	0.471*	0.05	32	0.607**	0.01	45	0.745**	0.01
			21	0.895**	0.05	33	0.811**	0.01	46	0.786**	0.01
						34	0.740**	0.01	47	0.569*	0.05
									48	0.952**	0.01
									49	0.865**	0.01
									50	0.745**	0.01

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

يتضح من جدول (٣) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد دالة عند مستوى (٠.٠١ **) ،ومستوى (٠.٠٥ *)؛ وبالتالي يوجد ارتباط بين الدرجات الفرعية لأفراد العينة في كل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، وهذا يؤكد الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد مقياس المهارات المعرفية المستخدم.

الاتساق الداخلي للمقياس ككل: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول(٤) يوضح النتائج.

جدول (٤)قيم معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لمقياس المهارات المعرفية (ن = ٢٥)

	الانتباه	الادراك	التمييز	التصنيف	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	0.894**	0.740**	0.872**	0.716**	0.879**	0.01

يتضح من جدول (٤) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس أنها قيم دالة عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

١- الاتساق الداخلي لمقياس الوعى الانفعالي:

حساب الاتساق الداخلي لكل بعد: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الفرعية لكل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وجدول (٥) يوضح النتائج.

جدول (٥) قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة بالبعد الذي تنتمي إليه "لمقياس الوعى الانفعالي" (ن = ٢٥)

الوعى بالانفعالات			السيطرة على الانفعالات			المرونة الانفعالية			التعبير عن الانفعالات		
م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.548**	0.01	11	0.524**	0.01	20	0.468*	0.01	30	0.769**	0.01
2	0.536**	0.01	12	0.859**	0.01	21	0.896**	0.01	31	0.736**	0.01
3	0.478*	0.01	13	0.678**	0.05	22	0.847*	0.05	32	0.689**	0.01
4	0.638**	0.01	14	0.736**	0.01	23	0.736*	0.05	33	0.869**	0.05
5	0.469*	0.01	15	0.948*	0.05	24	0.426*	0.01	34	0.769**	0.01
6	0.736*	0.01	16	0.986**	0.01	25	0.536*	0.01	35	0.642**	0.01

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

7	0.468**	0.05	17	0.487*	0.05	26	0.689**	0.01	36	0.825**	0.01
8	0.759*	0.01	18	0.789**	0.01	27	0.785**	0.01	37	0.554**	0.05
9	0.402**	0.01	19	0.896**	0.05	28	0.869**	0.01	38	0.486*	0.01
10	0.736**				0.01	29	0.824**	0.01	39	0.769**	0.01

يتضح من جدول (٥) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد دالة عند مستوى (٠.٠١ **) ، ومستوى (٠.٠٥ *)؛ وبالتالي يوجد ارتباط بين الدرجات الفرعية لأفراد العينة في كل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمى إليه، وهذا يؤكد الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد مقياس الوعى الانفعالي المستخدم.

-2الاتساق الداخلي للمقياس ككل: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، وجدول (٦) يوضح النتائج.

جدول (٦) قيم معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية "المقياس الوعى الانفعالي" (ن = ٢٥)

	الوعى بالانفعالات	السيطرة الانفعالية	المرونة الانفعالية	التعبير الانفعالي	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	0.852**	0.957**	0.864**	0.847**	0.789**	0.01

يتضح من جدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس لدى العينة الأولية أنها قيم دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يعني أن الأبعاد تقيس ما يقيسه المقياس، وهو يشير على الاتساق الداخلي للمقياس.

البرنامج التدريبي:

الهدف العام للبرنامج :تحسين بعض المهارات المعرفية والوعى الانفعالي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية بجمعية الرعاية المتكاملة بأسيوط عقب التدريب على البرنامج التدريبي.

جلسات البرنامج: يتضمن البرنامج نوعين من الجلسات هما:

١- الجلسة الإعلامية: وقد تمثلت في جلسة واحدة فقط، هدفت إلى التعرف علي الأطفال المشاركين في التدريب لخلق روح المودة والألفة بينهم وبين الباحثتين وبين الأطفال بعضهم البعض، ويتم تنفيذها في أول جلسات التدريب.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

٢- الجلسات التنفيذية: هدفت إلى تدريب الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية على جلسات البرنامج التدريبي لتحسين المهارات المعرفية والوعى الانفعالي لديهم، وقد استغرقت الجلسات التنفيذية (٢٥) جلسة منهم (١٧)جلسة للمهارات المعرفية ،و(٨)جلسات للوعى الانفعالي بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع لمدة شهرين .

فنيات البرنامج: (الحوار والمناقشة – توليد البدائل- التعزيز اللفظي والمادي- التغذية الراجعة-الواجب المنزلي)

٢- الحدود الزمنية والمكانية لتطبيق جلسات البرنامج الإعلامية والتنفيذية: تم تطبيق جلسات البرنامج الإعلامية والتنفيذية علي عينة بلغ قوامها (١٠) أطفال من ذوى صعوبات التعلم الانفعالية بمركز الرعاية المتكاملة بأسيوط في الفترة الزمنية ٢٠٢٠-٢٠٢١(منتصف شهر ديسمبر ٢٠٢٠ وحتى نهاية شهر فبراير ٢٠٢١).

التحقق من صلاحية البرنامج التدريبي للتطبيق :

تم عرض البرنامج التدريبي المعد لتنمية المهارات المعرفية والوعى الانفعالي على (٩) محكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التعليمي والصحة النفسية من بعض الجامعات المصرية ملحق رقم(٥)لأخذ آرائهم ومقترحاتهم حول جلسات البرنامج، وقد تم الأخذ بآرائهم ومقترحاتهم وتم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها ،وتم عرضها عليهم مرة أخرى، وقد اتفقوا على ملاءمة البرنامج لما وضع من أجله وملاءمة فنياته وزمن جلساته .

إجراءات تطبيق البحث:

١- تم الحصول على موافقة مديرة جمعية الرعاية المتكاملة بمحافظة أسيوط للتطبيق على الأطفال في عمر(٨- ١٠) سنوات من ذوى صعوبات التعلم الانفعالية، وقد تم إجراء مقابلة مع هؤلاء الأطفال لإقامة جو من الألفة والمودة والقبول بين الأطفال والباحثتين.

٢- تم إجراء التطبيق القبلي لمقياسي المهارات المعرفية والوعى الانفعالي على أطفال العينة الاستطلاعية في منتصف شهر ديسمبر ٢٠٢٠، واستغرق تطبيق كل مقياس حصة دراسية أي ما يعادل ٤٥ دقيقة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

٣- تم تطبيق البرنامج التدريبي على أطفال عينة البحث لتنمية المهارات المعرفية والوعى الانفعالي.

٤- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي تم إجراء التطبيق البعدي لمقياسي المهارات المعرفية والوعى الانفعالي على الأطفال عينة البحث، وبعد مرور شهرين تم تطبيق نفس المقياسين (المهارات المعرفية والوعى الانفعالي على نفس أطفال عينة البحث فيما يسمى بالقياس التتبعى).

٥- تم جمع النتائج والقيام بتصحيحها ومعالجتها إحصائيًا باستخدام برنامج(SPSS) .

٦- تم القيام بتفسير النتائج، وذلك في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

٧- تم صياغة التوصيات الخاصة بالنتائج التي تم التوصل إليها.

نتائج البحث:

الفرض الأول: ينص هذا الفرض على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات المعرفية لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون Wilcoxon للأزواج المتماثلة، والجدول (٧) يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٧) نتائج حساب قيمة "**Z**" لمتوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات المعرفية وأبعاده

البيان / البعد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
الانتباه	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.809	دالة
	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
	الرتب المتساوية	0				
	المجموع	10				
الادراك الحسى الحركي	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.814	دالة
	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
	الرتب المتساوية	0				
	المجموع	10				
التصنيف	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.670	دالة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

	الرتب الموجبة	9	5.50	45.00		
	الرتب المتساوية	1				
	المجموع	10				
التمييز	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.812	دالة
	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
	الرتب المتساوية	0				
	المجموع	10				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.807	دالة
	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
	الرتب المتساوية	0				
	المجموع	10				

يتضح من جدول (٧) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات المعرفية وأبعاده المتمثلة في (الانتباه، الإدراك الحسى الحركي، التمييز، التصنيف) عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى زيادة درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من الجلسات التدريبية للبرنامج ، ويعني هذا فعالية البرنامج التدريبي في تحسين المهارات المعرفية المدرجة في البرنامج، وبذلك يتحقق الفرض الأول للبحث.

الفرض الثاني: ينص هذا الفرض على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعى الانفعالي لصالح التطبيق البعدي."

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون Wilcoxon للأزواج المتماثلة، والجدول (٨) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (٨)نتائج حساب قيمة "Z" لمتوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الانفعالي وأبعاده

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
الوعي بالانفعالات	الرتب السالبة	**1**	**2.00**	**2.00**	**2.437**	دالة
	الرتب الموجبة	**8**	**5.38**	**43.00**		
	الرتب المتساوية	**1**				
	المجموع	**10**				

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

السيطرة على الانفعالات	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.673	دالة
	الرتب الموجبة	9	5.00	45.00		
	الرتب المتساوية	1				
	المجموع	10				
المرونة الانفعالية	الرتب السالبة	1	4.00	4.00	1.973	دالة
	الرتب الموجبة	7	4.57	32.00		
	الرتب المتساوية	2				
	المجموع	10				
السيطرة الانفعالية	الرتب السالبة	2	4.25	8.50	1.667	دالة
	الرتب الموجبة	7	5.21	36.50		
	الرتب المتساوية	1				
	المجموع	10				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	1	3.00	3.00	2.499	دالة
	الرتب الموجبة	9	5.78	52.00		
	الرتب المتساوية	0				
	المجموع	10				

يتضح من جدول (٨) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الانفعالي وأبعاده المتمثلة في (الوعى بالانفعالات، السيطرة على الانفعالات، المرونة الانفعالية، التعبير عن الانفعالات) عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى زيادة درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من الجلسات التدريبية للبرنامج ، ويعني هذا فعالية البرنامج التدريبي في تحسين الوعى الانفعالي المدرج في البرنامج، وبذلك تم قبول الفرض الثاني.

تفسير نتائج الفرضين الأول والثاني :

أظهرت نتائج تطبيق البرنامج زيادة في درجة كل من الوعي الانفعالي والمهارات المعرفية مقارنة بنتائج قبل التطبيق مباشرة، حيث ارتفعت درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياسي الوعي الانفعالي والمهارات المعرفية؛ مما يعني أن البرنامج التدريبي ساهم في

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

تنمية كل من الوعي الانفعالي والمهارات المعرفية، وهذا يحقق الفرضين الأول والثاني وهذا ما يهدف إليه البرنامج التدريبي.

وتُرجع الباحثتان زيادة الدرجات علي كل من مقياسي الوعي الانفعالي والمهارات المعرفية إلي التدريب علي جلسات البرنامج التدريبي التي ساعدت هؤلاء التلاميذ علي التغلب علي ما لديهم من قصور في المهارات المعرفية المتمثلة في (الانتباه، الإدراك الحسى الحركي ، التصنيف والتمييز) ولديهم أيضا قصور في الوعي الانفعالي المتمثل في (الوعي بالانفعالات، السيطرة علي الانفعالات المرونة الانفعالية والتعبير عن الانفعالات)؛ حيث أن التدريب على جلسات البرنامج التدريبي قد عمل على تحسين الانتباه وزاد من قدرة التلاميذ ذوى الصعوبات الانفعالية على الإدراك الدقيق للآخرين، كما زاد من قدرتهم على تصنيف المثيرات حسب خصائصها المشتركة، وأصبحوا أكثر قدرة على الانتباه للأحداث البيئية، والتمييز بين المثيرات المتشابهة ،كما أصبحوا أيضاً أكثر قدرة على الوعى بانفعالاتهم وانفعالات الآخرين، وقراءة وتفسير مشاعر وانفعالات زملائهم، فقد تأثر كل من المهارات المعرفية والوعى الانفعالي بأبعادهما بالبرنامج التدريبي، وذلك لأن تنمية المهارات المعرفية والوعى الانفعالي لهما أهمية كبري في حياة الطفل حيث تساعده علي النمو والتفاعل السليم.

كما تري الباحثتان أن البرنامج التدريبي ساعد الأطفال ذوى صعوبات التعلم الانفعالية علي التعامل مع بعضهم البعض داخل حجرة الدراسة حيث كانت هذه الصفة من أكثر الصفات التي اتسموا بها بالإضافة إلي تحسن في مستوي تعليمهم.

وقد اتفقت نتيجة هذين الفرضين مع ما توصلت إليه دراسات كل من (محمد الغنام، ٢٠٠٠ ;Bryant et al ;Morganelli(2002) ;Geary et al.(2000) ٢٠٠٣)؛ ، يوسف القريوطى، وعبدالعزيز السرطاوي، وجميل الصمادى،٢٠٠١، إبراهيم الزريقات،٢٠٠؛ عادل عبدالله، (٢٠٠٥)؛ Ezell et al ;O'Neill(2006).(٢٠١٢) أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية في حاجة إلى برنامج تدريبي يعمل على تحسين القصور في المهارات المعرفية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

كما اتفقت أيضا نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسات كل من Bryann, Burstin& Ergul، ٢٠٠٤) في جمال الخطيب وآخرون، ٢٠٢١ Canrinus, 2005; Bird،٢٠٠٨؛، ودراسة مصطفي القمش، فؤاد الجوالدة، ٢٠١٦) التي توصلت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية ومن بينهم ذوى الصعوبات الانفعالية يعانون من نقص في القدرة علي قراءة التعبيرات الانفعالية، وأنهم يُخطئون في قراءة وتفسير مشاعر وانفعالات الآخرين، فلديهم قصور في القدرة على الوعي بالانفعالات المختلفة في مواقف الحياة المتعددة ،مما يؤثر على جميع جوانب الحياة لديهم.

الفرض الثالث: ينص هذا الفرض على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات المعرفية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون Wilcoxon للأزواج المتماثلة، والجدول (٩) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (٩)نتائج حساب قيمة "Z" لمتوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات المعرفية وأبعاده

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
الانتباه	الرتب السالبة	3	4.50	13.50	0.632	غير دالة
	الرتب الموجبة	3	2.50	7.50		
	الرتب المتساوية	4				
	المجموع	10				
الادراك الحسى الحركي	الرتب السالبة	2	4.50	9.00	0.412	غير دالة
	الرتب الموجبة	3	2.50	6.00		
	الرتب المتساوية	5				
	المجموع	10				
التصنيف	الرتب السالبة	2	4.50	9.00	0.412	غير دالة
	الرتب الموجبة	3	2.50	6.00		
	الرتب المتساوية	5				
	المجموع	10				

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

التمييز	الرتب السالبة	3	3.67	11.00	0.962	غير دالة
	الرتب الموجبة	2	2.00	4.00		
	الرتب المتساوية	5				
	المجموع	10				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	7	7.00	49.00	2.194	غير دالة
	الرتب الموجبة	3	2.00	6.00		
	الرتب المتساوية	0				
	المجموع	10				

يتضح من جدول (٩) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات المعرفية وأبعاده المتمثلة في (الانتباه، الادراك الحسى الحركي، التصنيف، والتمييز) بعد "شهرين" من تطبيق البرنامج التدريبي، وبذلك تم قبول الفرض الثالث.

الفرض الرابع: ينص هذا الفرض على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الوعي الانفعالي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون Wilcoxon للأزواج المتماثلة، والجدول (١٠) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (١٠) نتائج حساب قيمة "Z" لمتوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الوعي الانفعالي وأبعاده

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
الوعي بالانفعالات	الرتب السالبة	2	3.00	6.00	0.378	غير دالة
	الرتب الموجبة	2	2.00	4.00		
	الرتب المتساوية	6				
	المجموع	10				
السيطرة على الانفعالات	الرتب السالبة	4	3.00	12.00	1.342	غير دالة
	الرتب الموجبة	1	2.00	3.00		
	الرتب المتساوية	5				
	المجموع	10				
المرونة الانفعالية	الرتب السالبة	3	3.33	10.00	0.707	غير دالة
	الرتب الموجبة	2	2.50	5.00		
	الرتب المتساوية	5				
	المجموع	10				

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

السيطرة الانفعالية	الرتب السالبة	3	3.00	9.00	0.447	غير دالة
	الرتب الموجبة	2	3.00	6.00		
	الرتب المتساوية	5				
	المجموع	10				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	5	3.70	18.00	1.730	غير دالة
	الرتب الموجبة	1	2.50	2.50		
	الرتب المتساوية	4				
	المجموع	10				

يتضح من جدول (١٠) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الوعي الانفعالي وأبعاده المتمثلة في (الوعى بالانفعالات، السيطرة الانفعالية، المرونة الانفعالية، التعبير عن الانفعالات) بعد "شهرين" من تطبيق البرنامج التدريبي، وبذلك تم قبول الفرض الرابع.

تفسير نتائج الفرضين الثالث والرابع

إن تطبيق البرنامج التدريبي المستخدم في البحث الحالي أدى إلى تحسين كل من المهارات المعرفية والوعي الانفعالي لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم الانفعالية وكان له أثره الإيجابي على وعيهم الانفعالي ومهاراتهم المعرفية حيث استمر هذا الأثر حتى بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج، ويمكن تعليل ذلك بأنه يرجع إلى طبيعة البرنامج التدريبي الذي يعتمد على مناح تدريبية متعددة

يمكن تفسير بقاء أثر تعلم البرنامج بسبب طبيعة جلسات البرنامج التدريبي وما اشتملت عليه من فنيات؛ فمثلاً استخدام الباحثتين لفنية الحوار والمناقشة –والتي كانت تتم سواء بين الباحثتين والتلاميذ أو بين التلاميذ وبعضهم البعض– والتي اعتمدتا فيها علي سؤال التلاميذ ومناقشاتهم في الجوانب المتعلقة بالبرنامج التدريبي؛ مما يعمل علي توجيه تفكيرهم وتشجعهم علي المشاركة الفعالة أثناء التدريب وخلق روح التعاون من ناحية والمنافسة بينهم وبين البعض من ناحية أخري للوصول إلي أعلي درجات الإتقان لما اشتملت عليه جلسات البرنامج التدريبي .

أيضا نجد فنية النمذجة وما تضمنته من عرض السلوك المراد تدريب الطفل ذا صعوبات التعلم الانفعالية عليه عن طريق طفل آخر مما يجعل الأطفال يحاولون تقليد ما يقومون به من أعمال، ساهم في بقاء صورة السلوك المراد التدريب عليه في ذاكرة الطفل أكبر فترة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٧) يوليو ٢٠٢٢م

زمنية ممكنة، كما ساعدت أيضا علي جذب اهتمام الأطفال حيث يتعلمون بالملاحظة والتقليد من خلال نموذج يقومون بتقليده، ويتم هذا التقليد بطريقة مباشرة. ومن هنا استطاع الأطفال اكتساب أنماط سلوكية ومهارات معرفية جديدة، وبالتالي ساعد كل ذلك الأطفال على الاستمرار في أدائه حتى بعد انتهاء تطبيق البرنامج.

وكذلك فنية التعزيز المادي والمعنوي وما يصاحبها من أثر نفسى إيجابي ساهم في زيادة رغبة الطفل في أداء السلوك الذى كان سبباً في حصوله سواء على مكافأة أو كلمات ثناء أو ابتسامة معبرة عن التشجيع حتى بعد انتهاء تطبيق البرنامج. ففنية التعزيز تعتبر بمثابة جهاز التحكم (الريموت كنترول) الذي يتحكم في ضبط سلوكيات الأطفال والتحكم فيهم وتحفيزهم لأداء النشاط وتنفيذهم للأوامر، كما أنه يدعم الانفعالات عند التلاميذ ويضبطها ويزيد من الدافعية للقيام بالأنشطة وانجاز المهام المطلوبة منهم.

وأخيرا فنية الواجب المنزلي ساعدت الأطفال على تعلم أنشطة البرنامج وممارستها في المنزل، وبالتالي ظل هؤلاء الأطفال يمارسون أنشطة البرنامج في المنزل حتى بعد انتهاء التطبيق الفعلي للبرنامج.

ويشير كل مما سبق إلي استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات المعرفية والوعى الانفعالي أثناء فترة المتابعة.

كذلك يمكن تفسير بقاء أثر تعلم البرنامج إلى ما لاحظته الباحثتان أثناء تطبيق البرنامج وهو تعلق أطفال المجموعة التجريبية بأنشطة البرنامج والرغبة المستمرة في ممارستها، وذلك بسبب تنوعها وتعددها ومناسبتها لمرحلتهم العمرية، وقدراتهم العقلية والمعرفية؛ فضلاً عن إشباع أنشطة البرنامج للحاجات النفسية لهؤلاء الأطفال.

وهكذا تعزى الباحثتان فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في البحث إلى أن البرنامج لم يكن له أثر رجعى بسبب عامل الزمن، حيث البرنامج حقق درجة من النجاح استمر عبر الزمن.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج كل من (Geary et al.(2000); Bryant et al.(2003); Morganelli(2002); Koushesh and Kalroudi (٢٠٠٩)؛عزة رضوان) ٢٠٠٥(؛ بيرقان عبدالله) ٢٠١٥(؛ Mammarelaa and Cornoldi (٢٠١٣)؛ محمود

سليمان) ٢٠١٨) التي أشارت إلي استمرار أثر البرنامج التدريبي في تحسين بعض المهارات المعرفية والوعي الانفعالي للأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية ومن بينهم أيضا ذوى صعوبات التعلم الانفعالية .

توصيات البحث:

بناءً على ما أسفرت عنه البحث من نتائج، صيغت التوصيات الآتية :

١- إجراء المزيد من البحوث والدارسات في هذا المضمار لتتبع تحسين كل من المهارات المعرفية والوعي الانفعالي لدي أطفال اضطراب طيف التوحد وعلى فئات عمرية أكبر وعلى فئات أخرى مثل المتخلفين عقلياً عبر جلسات البرنامج التدريبي.

٢- توظيف فنيات البرنامج التدريبي في تنمية كل من المهارات المعرفية والوعي الانفعالي من قبل القائمين على رعاية أطفال اضطراب طيف التوحد والمتخلفين عقلياً وتدريب الأخصائيين وأولياء الأمور على تطبيق البرنامج التدريبي مع أطفالهم.

٣-الاهتمام بإجراء المزيد من المقابلات مع ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية بصفة عامة وصعوبات التعلم الانفعالية بصفة خاصة .

٤- توجيه الاهتمام بإعداد برامج تناسب ذوى صعوبات التعلم الانفعالية على كافة مراحلهم.

٥- اهتمام بتحسين الوعى الانفعالي لكافة التلاميذ بصفة عامة ولذوي صعوبات التعلم الانفعالية بصفة خاصة .

البحوث المقترحة :

من خلال البحث الحالي يمكن طرح بعض المشكلات البحثية التالية :

١- دراسة مقارنة بين العاديين وذوى صعوبات التعلم الانفعالية في المهارات المعرفية والوعى الانفعالي .

٢- دراسة تنبؤيه للوعى الانفعالي لدى ذوى صعوبات التعلم الانفعالية من خلال المهارات المعرفية لديهم .

٣- العلاقة بين المهارات المعرفية والوعى الانفعالي لدى ذوى صعوبات التعلم الانفعالية .

٤- فعالية التدريب على الوعى الانفعالي لدى ذوى الاحتياجات الخاصة .

المراجـــــع

- أحمد خزاعلة ؛ جمال الخطيب(٢٠١١). المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات .دراسات العلوم التربوية،(1)، 38 372-389.،
- السيد عبدالقادر شريف (٢٠١٤). مدخل إلى التربية الخاصة .القاهرة : دار الجوهرة للنشر والتوزيع .
- عادل عبد الله العدل(٢٠٠٥) . قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة .القاهرة: دار الرشاد.
- عادل عبدالله العدل (٢٠٠٦) . قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم . القاهرة: دار الرشاد.
- آلاء مصطفي (٢١ ديسمبر ٢٠٢١). مفهوم صعوبات التعلم الاجتماعية، والانفعالية وأبعادها وأسبابها . المكتبة الالكترونية، bit.ly/3hs3kSU .
- أمل حسين مختار(٢٠١٨). برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات الأكاديمية والسلوك التكيفي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس .
- أميرة طه بخش(٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض الجوانب المعرفية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم، جامعة أم القرى، مكة المكرمة. مجلة مركز البحوث التربوية.
- أميرة عبد المنعم محمد محمود (٢٠١٧). فعالية برنامج للنصف الأيمن من المخ لعلاج صعوبات التعلم غير اللفظية لدى أطفال المرحلة الابتدائية . مجلة البحث العلمي في التربية ،كلية البنات للأدب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس ، ١٨(٥)، ٦٤٧-٦٧٣.
- إيمان فؤاد كاشف ؛ محمد رشدي المرسى (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات المعرفية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم . مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق،(1)، 14،.33-1

- بيرفان عبدالله محمد (٢٠١٥) . علاقة صعوبات التعلم النمائية بالإدراك البصري لدى الأطفال ما قبل المدرسة بعمر ٥-٦ سنوات . مجلة زانكو-الانسانيات (العراق)،(4) ، 19، .84-79
- تيسير مفلح كوافحة (٢٠٠٧). صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- جمال الخطيب ؛ منى الحديدي؛ ناديا السرور؛ جميل الصمادوي؛ خولة يحيى؛ صفاء العلى؛ فاروق الروسان؛ إبراهيم الزريقات؛ ميادة الناطور(٢٠٢١). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان : دار الفكر .
- جمال الخطيب ؛ منى الحديدي (٢٠٠٤). برنامج تدريبي للأطفال المعاقين. الطبعة الأولى. عمان: دار الفكر.
- حميدة السيد العربي؛ رشا محمد على مبروك (٢٠١٤). فعالية برنامج إرشادي لتحسين الإدراك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية . مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (3)،51،.392-351
- راندة محمد عبد الجواد (٢٠٠٩) . اضطراب قصور الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي وعلاقته بصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى عينة من الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا .
- رانيا بدران بعلى (٢٠١٩) . فعالية برنامج قائم على نظرية العقل في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم . مجلة التربية الخاصة، (29)،8،.50-1
- رضا محمد عبد الفتاح هريدي (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

- ريم عبدالله الكناني (٢٠١٣). برنامج إرشادي قائم على نظرية العقل في تنمية التمييز الانفعالي لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم . مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي ٣(٣٥)، ١٨٧-٢٧٨.
- سحر عبد الفتاح خير الله (٢٠١١). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم .مجلة كلية التربية جامعة بنها ، **(85)،22. 125-139**
- سعيد العزة (٢٠٠١). صعوبات التعلم-المفهوم-التشخيص-الأسباب-أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عادل عبدالله العدل (٢٠٠٣) . قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم. القاهرة: دار الرشاد للنشر.
- عبد الرحمن سيد سليمان؛ منى فايز محمود عمر (٢٠١٨) . الأطفال المساء فهمهم: الأطفال ذوو صعوبات التعلم غير اللفظية تشخيصهم وأساليب علاجهم . مجلة الإرشاد النفسي ،جامعة عين شمس، ٥٤ ،٥٢٣-٥٤٧.
- عبد العزيز السرطاوي؛ زيدان السرطاوي (٢٠١٢). التقييم في التربية الخاصة التقويم التربوي، الامارات: دار الكتاب الجامعي .
- عبد الهادي عيسى حيمور(٢٠١٢). مدى معرفة معلمي التربية الخاصة بصعوبات التعلم غير اللفظية وأثر برنامج تدريبي في تنميتها .مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، ٢، ١٢١-١٥٤.
- عبير السيد محمد أحمد(٢٠١٨) . فعالية برنامج تدريبي في تنمية الوعي الانفعالي لدى أطفال اضطراب التوحد .مجلة كلية التربية بالمنصورة**(3) ،104، 272- 243.**
- عدنان وليد سكر (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات المعرفية والاستقلالية الذاتية لدى الأطفال التوحديين. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق .

- عزة عبد المنعم رضوان(٢٠٠٥) . السلوك الاستكشافي وعلاقته ببعض الأساليب المعرفية لدى أطفال ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الاطفال، جامعة القاهرة .
- فائقة محمد بدر، والسيد على أحمد(٢٠٠١). الإدراك الحسي البصري والسمعي ، ط ١. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية .
- فتحي مصطفي الزيات(٢٠٠٨). قضايا معاصرة في صعوبات التعلم. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٨). صعوبات التعلم "الأسس التشخيصية والعلاجية". القاهرة: دار النشر للجامعات.
- ماريا حسن محمد المعصوابى (٢٠١٦) . فاعلية برنامج إرشادي معرفي في تنمية المهارات المعرفية لدى النساء المطلقات. رسالة ماجيستر غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية (غزة).
- محمد أحمد خصاونة(٢٠٢٠) . بناء برنامج تدريبي وقياس أثره في تنمية المهارات المعرفية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في منطقة عسير .مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٨(١)، ٣٥٤-٣٦٧.
- محمد عبدالرحمن؛ منى خليفة على حسن (٢٠٠٤) . دليل الآباء والمتخصصين في العلاج السلوكي المكثف والمبكر للطفل التوحدي. القاهرة: ، دار الفكر العربي.
- محمد عوض سالم (٢٠٠١) . صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق. المنصورة : المكتبة العصرية للنشر والتوزيع .
- محمد محمد عوده (٢٠١٥). تشخيص وتنمية مهارات الطفل الذاتوي. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- محمد مصطفي الديب؛ وليد السيد خليفة (٢٠١٤) . فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات التعلم التعاوني في تنمية المسئولية الاجتماعية وتخفيف صعوبات

التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالطائف .المجلة الدولية التربوية المتخصصة،(2) ،3،.123-182

- محمد يوسف الغنام(٢٠٠٠). فعالية التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل وتنمية عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم. مجلة كلية التربية ،جامعة المنصورة ، ١٤، ٣-٣١.
- محمود صلاح سليمان (٢٠١٨) . أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك الحس حركي في تحسين مفهوم الذات وخفض السلوك الانسحابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية. رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية، جامعة أسيوط .
- محمود محمد الطنطاوي (٢٠١٥) .صعوبات التعلم غير اللفظية توجهات وقضايا حديثة. مجلة الطفولة العربية (62)،16،.50-27
- مصطفي نوري القمش؛ وفؤاد الجوالدة (٢٠١٦). صعوبات التعلم رؤية تطبيقية. الأردن :دار الثقافة.
- منى الحديدي؛ جمال الخطيب(٢٠٠٥). استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. عمان: دار الفكر.
- مورين آرونز-تيسا جين تنس (٢٠٠٥) . الاوتيزم المشكلة والحل. ترجمة قسم الترجمة بدار الفاروق، القاهرة، الفاروق للنشر والتوزيع.
- ناجى منور السعايدة (٢٠١٦). أساليب التفكير وعلاقتها بأنماط التعلم السائدة لدى الطلبة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في الأردن .مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٧٠(1)،.652- 679
- ناصر الدين إبراهيم(٢٠١٧) . أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير التخيلي والإدراك البصري لدى طلبة صعوبات التعلم غير اللفظية . مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية (2)،25،.155- 166

- نهال لطفي حامد (٢٠١٣) . النموذج البنائي للتجهيز الانفعالي .مجلة كلية التربية بالإسماعلية جامعة قناة السويس، ٢٥(١) ،١٢٧-١٨٦ .
- هدى شعبان عوض(٢٠١٠) . فاعلية برنامج ارشادي في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى الأطفال الصم في ضوء نظرية العقل. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط
- هويدة محمد الحلوجى (٢٠٠٦) . مدى فاعلية برنامج إرشادي للتحكم في انفعالات طفل ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية قسم الإرشاد النفسي – جامعة القاهرة.
- وفاء علي الشامي (٢٠٠٤) .علاج التوحد "الطرق التربوية والنفسية والطبية"، مركز جدة للتوحد، مكتبة الملك فهد الوطنية. الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ياسر عبدالحميد محمود (٢٠١٩) . برنامج تدريبي لتنمية التواصل غير اللفظي واللغة البرجماتية وتحسين جودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية في المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة .
- يحيى عبيدات (٢٠٠٣) . أثر استخدام التعلم التعاوني لتحصيل الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات وتفاعلاتهم الاجتماعية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- يوسف القريوطى ؛ عبدالعزيز السرطاوي ؛ جميل الصمادي(٢٠٠١) . المدخل إلى التربية الخاصة. دبي : دار القلم للنشر والتوزيع .

- **Abbott, R., & Osterlind, J. (2004).** Early Social Attention Impairments in Learning Disabilities: Social Orienting, Joint Attention, and Attention to Distress. *Developmental Psychology*, 40(2), 271-283.

- **Antione A., Polychrome F., Kontron C.,(2014)** . Social emotional and motivational aspects of learning disabilities: Challenges and responses. *Education, family and child & adolescent health*, SBN:978-960-9541-94-7,pp.93-119.
- **Bacon, A., Fein, D., Morris, R., Waterhouse, L., & Allen, D. (1998).** The responses of disordered learning children to the distress of others. Journal of Disordered Learning and Developmental Disorders, 28(2), 129-142.
- **Bird, G.,Silani, G., Brindley, R., Singer, T., Firth, C., & Firth, U. (2008).** Levels of emotional awareness in autism: An fMRI study. *Journal of Social Neuroscience*, 3(2),97-112.
- **Bryant,D.P. Hartman. & kim,S.A. (2003).** Using Explicit and Strategic Instruction to Teach Division Skills to Students With Learning Disabilities. *Journal of Excptionality*,11(3), 114-151.
- **Canrinus,M. (2005)** . *Social –emotional functioning in children and without different types of learning disabilities* . In Partial Fulfilment of requirements for the degree of Master of Arts. Special Issue Volume 9, Number 2, November 2017 pp 100 - 10
- **Carleen. (2000)** .*Diagnosis and management of nonverbal learning disorders*. 8p.; paper presented at the annual convention of the national association of school psychologists New Orleans,1-9.

- **Casey, R., & Fuller, L.(1994).** Emotion and situations questionnaire.
  Journal of Nonverbal Behavior, 45(188). 57-87.
- **Coles.(2011)** . *Academic self –efficacy beliefs of young adults with learning disabilities*. Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree Doctor of Philosophy Walden university.
- **Darrow, D.(2016)** . Unspoken words: understanding nonverbal learning disabilities .*National association for music education* ,29,(2),35-38.
- **Elkann, L., & Elkann, N.(2006).** Teaching students with learning disabilities essential social-emotional skills. Proceedings of the 14th World Congress on LD, LDW, Retrieved from:linda.elksnin@Citadel.edu
- **Ezell, S., Field, T., Nadal, J., Newton, R., Murray, G., Siddalingappa, V., . . . Grace, A. (2012).** Imitation Effects on Joint Attention Behaviors of Children with Autism. *Psychology*, 9(3), 681-685.
- **Garfunkel, A., & Schwartz, I. (2002).** Peer Imitation: Increasing Social Interactions in Children with Learning Disabilities and Other Developmental Disabilities in Inclusive Preschool Classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22(1), 26-38.
- **Garnefesk, N.,& Karaj, V. (2002).** the cognitive emotion regulation questionnaire psychometric features and

prospective relationships with depression and anxiety in adults. *European Journal of Psychological Assessment*,23(3),404.

- **Geary, D.C.; Hamsun, C.O. & Hoard, M.K. (2000).** Numerical and Arithmetical Cognition A Longitudinal Study of Process and Concept Deficits in Children with Learning Disability, *Journal of Experimental Child Psychology*,77(3), 236-263.
- **Gratz, K.L.,& Roemer, L.(2004).** Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26(1), 41-54
- **Gross, J. J. (2002).** Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291.
- **Gross,J.J.,& John,O.P.(2003).** Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 348-362
- **Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007).** Emotion Regulation: Conceptual Foundations. In J. J. Gross (Ed.), Handbook of emotion regulation (pp. 3–24). The Guilford Press.

- **John, M., Yael, R., & Guerin, S. (2002).** Emotion recognition and concept of death in people with learning disabilities. *The British Journal of Developmental Disabilities*, 2(48), 83 – 89.
- **Karami, S., Ghiasi, M.,(2014).** Practice in Clinical Psychology.2(1), 28 .
- **Karen, M., Edith, M., Kerry, M., Lucie, H., & George, C. (2000).** Impact of group training on emotion recognition in individual with a learning disability, British, Journal of LearningDisabilities.28(4). 143 – 147.
- **Koushesh & Kalroudi (2009).** The causal effect of education on health: Evidence from the United Kingdom.V28(1), 122-128.
- learning disabilities: *facts, trends and emerging issues* . The 3rd Edition ,NCLD.
- **Marcus, J., & John, J. (2008).** *Theory of mind, students with autism*, San Diego, California: Singular Publishing Group.
- **Minskoff,E.H. (1989).**A homogeneous Group of persons with Learning Disabilities in Vocational Habitation, *Journal of Learning disabilities,*22(8), 521-528.
- **Morganelli,Janet M.(2002).** the relationship between attentional difficulties in preschool and social interaction skills and mastery behavior in Second grade. *Dissertation Abstracts international*.63(2),66-70

- **Morris, S.(2002)** . Promoting social skills among students with nonverbal learning disabilities. *Teaching exceptional children* ,34,(3),66-70.
- National Center for Learning Disabilities (NCLD)(2014). The state of
- **O'Neill Casey Collen(2006)**.Social and Perception in children with nonverbal learning disabilities .ProQuest dissertations and theses .section 0227.part0384.106 ,pages number At 3263494.
- **Pamela., & Stenfert, K.(2007)**. Enhancing the Emotion Recognition skills of Individuals with Learning Disabilities: A Review of the Literature. *Journal of Applied Research in Intellectual disabilities*, 5(20),576-579.
- **Pocnet, C.,Dupuis, M.,Congaed, A. & Jupp,D.(2017)**. Personality and its links to quality of life: mediating effects of emotion regulation and self-efficacy beliefs. *Motivation and Emotion*,1-13. Purnamaningsih,E.(2017): Personality and emotion regulation strategies. *International Journal of Psychological Research*, 10(1).53-60.
- **Sadr, M. (2016)**. The Role of personality traits predicting emotion regulation strategies. *International Academic Journal of Humanities*,3 (4),14-24.
- **Shumway, S., Wetherby, A., Watt, N., & Morgan, L. (2007)**. Social communication profiles of children with autism spectrum disorders late in the second year of life. *Journal of*

Learning Disabilities and Developmental Disorders, 37(5), 960-975.

- **Smith, T., & Wallace (2011).** Social skills of children in the U.S with comorbid learning disabilities and AD/HD. *International Journal Special Education*, 26(3), 238-240.
- **Spreen ,O.(2011)** . Nonverbal learning disabilities: Acritical review. *Journal of child Neuropsychology*, 17 (5),418-443.
- T**avares, D. & Freire, T.(2016).** Flow experience, attentional control and emotion regulation: Contributions for appositive development in adolescents. *Psicologia*, 30(2),78-94.
- **Thompson, R.(2011).** Emotion and emotion regulation: Two sides of the developing coin. *Emotion Review*, 3(1),53-61.
- **Wajsztein ,A.& Bianco, B.& Barbosa, C.(2016).**Prevalence of inter-hemispheric asymmetry in children and adolescents with interdisciplinary diagnosis of nonverbal learning disorder .*Einstein*,14(4),494-500.
- **Yirmyia, N., & Sigman, C.(2003).** Serration conservation and

  theory of mind abilities in individual with mental retardation and normally. *Developing Children Child Development*,8(67) 2045 – 2059.