مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: فاعلية برنامج تدريبي في غرفة مصادر التعلم على تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم
اسم الكاتب: محمد خالد الحمران، محمد فواز بدرانه
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/8855
تاريخ الاسترداد: 2026/11/01 23:20 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة - Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة - Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

جامعة الشارقة
ملتقى الحضارات

مجلة جامعة الشارقة

دورية علمية محكمة

للعلوم الإنسانية والاجتماعية



المجلد 11 ، العدد 2
صفر 1346 هـ / ديسمبر 2014 م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 1996-2339

فاعلية برنامج تدريبي في غرفة مصادر التعلم على تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم

محمد خالد الحمران

كلية الحصن الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية

إربد - الأردن

محمد فواز بدارنه

مديرية التربية والتعليم لعَمَّان الرابعة - وزارة التربية والتعليم

إربد - الأردن

تاريخ الاستلام 2012-05-27 **تاريخ القبول 2014-02-12**

ملخص البحث

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية استخدام برنامج تدريبي لتنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في تربية عَمَّان الرابعة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2011/2012م، وقد تألفت عينة الدراسة من (58) طالباً وطالبة وُزِّعُوا على مجموعتين: مجموعة تجريبية تألفت من (31) طالباً وطالبة، ومجموعة ضابطة تألفت من (27) طالبا وطالبةً. وطُبِّقَ مقياس المهارات الانفعالية والاجتماعية كاختبار قبلي وبعدي، والبرنامج التدريبي الذي استخرجت له دلالات صدق وثبات.

وقد أشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الانفعالية والاجتماعية ولصالح أفراد المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالعلامة البعدية للمهارات الانفعالية والاجتماعية يعزى للتفاعل بين العمر والجنس والمجموعة، ووجدت الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح مجموعة الإناث، وأوصى الباحثان بضرورة تبني وزارة التربية والتعليم لمثل هذه البرامج، وتدريب المعلمين على استخدامها مع طلبة صعوبات التعلم في جميع مدارس المملكة.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، المهارات الانفعالية والاجتماعية.

المقـدمة

تـؤدي التقنيـات الحديثـة دورًا مهمـا فـي تحسين العمليـة التربويـة فـي جميـع مجالاتها الإنسـانية، والاجتماعيـة، والاقتصاديـة، وتسـتخدم هـذه الإمكانـات بـكل أشـكالها لرفـع درجـة الكفـاءة، والإتقـان، والجـودة، وتنميـة الجوانـب الأكاديميـة، والمهنيـة، والاجتماعيـة، والانفعاليـة لـدى الطلبـة، وتعتبـر فئـة ذوي صعوبـات التعلـم مـن فئـات الطلبـة التـي نالـت ومـا تـزال تنـال الاهتمـام مـن التربوييـن والتكنولوجييـن علـى اختـلاف تخصصاتهـم، كمـا تنـال اهتمـام الآبـاء، والمعلميـن، ووزارات التربيـة فـي مختلـف البلـدان؛ وذلـك لأنهـم يمثلـون جـزءًا مـن الجسـم الطلابـي فـي أي مدرسـة حكوميـة أو خاصـة، إضافـةً إلـى تقدم وسـائل الكشـف و التقييم لهـذه الفئـة، ووضـع الاسـتراتيجيات المناسـبة للتعامـل معهـا بـكل فاعليـة وكفـاءة، والكشـف عـن الخصائـص والسـمات المميـزة لهـا، والكشـف عـن المشـكلات التـي تواجههـم والتـي يعانـون منهـا.

إن الطفـل الـذي يعانـي مـن صعوبـات فـي التعلـم هـو ببسـاطة ذلـك الـذي لا يسـتطيع أن يحقـق إمكاناتـه، وطاقاتـه الكامنـة، وقـد يكـون هـذا الطفـل فـي أي مسـتوى مـن مسـتويات الـذكاء، وقـد يكـون لديـه مشـاكل أكاديميـة، أو اجتماعيـة، ويـرى هـوارد (Heward) المشـار لـه فـي (الخطيـب، 2004) أن الأطفـال ذوو صعوبـات التعلـم هـم أولئـك الأطفـال الذيـن يعانـون مـن اضطـراب فـي واحـدة أو أكثـر مـن العمليـات النفسـية الأساسـية المتضمنـة فـي فهـم أو اسـتخدام اللغـة المنطوقـة أو المكتوبـة. وهـذا الاضطـراب قـد يتضـح فـي ضعـف القـدرة علـى الاسـتماع، أو التفكيـر، أو التكلـم، أو القـراءة، أو التهجئـة، أو الحسـاب. ويشـمل هـذا الاضطـراب حـالات مثـل الإعاقـات الإدراكيـة، والتلـف الدماغـي، والخلـل الدماغـي البسـيط، وعسـر الـكلام، وهـو لا يشـمل الأطفـال الذيـن يواجهـون مشـكلات تعلميـه ترجـع أساسـاً إلـى الإعاقـات البصريـة أو السـمعية أو الحركيـة، أو التخلـف العقلـي، أو الاضطـراب الانفعالـي، أو الحرمـان البيئـي أو الاقتصـادي أو الثقافـي.

ومـن المعـروف أن الطالـب الـذي يعانـي مـن صعوبـات تعليميـة لـه خصائـص فرديـة، فليـس باسـتطاعتنا أن نـدرك مواطـن القـوة والضعـف لديـه، وأن نضـع البرامـج التعليميـة الفعالـة إلا عندمـا نفهـم أنمـاط التفاعـل بيـن خصائـص الطالـب والمهمـات التعلميـة والأفـراد الآخريـن فـي البيئـة الاجتماعيـة، فمـن خـلال المواءمـة بيـن طبيعـة المهمـات التعليميـة والاسـتراتيجيات التعليميـة والتفاعـلات الشـخصية مـن جهـة، ومواطـن الضعـف ومواطـن القـوة لـدى الطفـل مـن جهـة ثانيـة نسـتطيع عمـل الكثيـر علـى صعيـد تنميـة قدراتـه التعليميـة وتكيفـه الحياتـي (الخطيـب2004) ، وقـد أشـار رفاعـي وسـالم (1993) عـن الخصائـص المميـزة للشـخصية لـدى طلبـة صعوبـات التعلـم فـي مصـر، وأشـار فـي دراسـته أن طلبـة صعوبـات التعلـم تظهـر لديهـم سـمات العدوانيـة، وعـدم الاتـزان ، والقلـق، والانفراديـة، وعـدم الثقـة، ومـن جهـة أخـرى قـام المقـداد وآخـرون(2011) والخزاعلـه (2007) بمقارنـة مسـتوى المهـارات الاجتماعيـة لـدى الأطفـال العادييـن، والأطفـال ذوي صعوبـات التعلـم فـي الاردن، وتوصلـوا الـى أن الطلبـة العادييـن يمتلكـون المهـارات الاجتماعيـة بشـكل أفضـل مـن الطلبـة ذوي صعوبـات التعلـم، كمـا

أشـار كنـوت ودنلـوب وماكـي (Macky, 2006 Knott, Dunlop &) فـي دراسـتهم أن هنـاك صعوبـات يواجهها طلبـة صعوبـات التعلـم فـي التفاعـل مـع المرافـق الاجتماعيـة، وأن مـا عـزز ذلـك نمـط تفاعـل الأسـرة مـع الأبنـاء، وكان انطبـاع الأطفـال عـن أنفسـهم أفضـل مـن انطباعـات أسـرهم، وقـدم الباحثـون اسـتراتيجيات مقترحـة لتنميـة المهـارات الاجتماعيـة لـدى الأبنـاء مـن قبـل أسـرهم، وحاولـت شـيرين وريتشـارد (Shireen & Richard, 2000) معرفـة التأثيـر الاجتماعـي لدمـج الأطفـال ذوي صعوبـات التعلـم والأطفـال العادييـن ومعرفـة مـدى الاختـلاف بيـن الطـلاب ذوي صعوبـات التعلـم الذيـن دُمِجُـوا فـي الصفـوف العاديـة مـع زملائهـم العادييـن، أظهـرت نتائـج الدراسـة أن الطـلاب ذوي صعوبـات التعلـم كانـوا أقـل شـعبية وأكثـر شـعوراً بالوحـدة مـن زملائهـم العادييـن، وبالرغـم مـن ذلـك فإنهـم لـم يشـيروا إلـى أنفسـهم بأنهـم أقـل كفـاءة مـن الناحيـة الاجتماعيـة، وأشـار الباحثـان إلـى أن مجـرد وضـع الطـلاب ذوي صعوبـات التعلـم فـي غـرف التعليـم الدمجـي ليـس كافيـاً لاندماجهـم اجتماعيـاً، وأن هنـاك حاجـة لدعـم إضافـي لتسـهيل قبولهـم وانتمائهـم إلـى مجموعـة الزمـلاء.

ومـع مـا يشـهده العصـر الحديـث مـن تطـور علمـي وتكنولوجـي واسـع، كان هنـاك توجـه لـدى العديـد مـن التربوييـن بتوظيـف هـذا التطـور والتقـدم فـي حـل بعـض المشـكلات التـي يعانـي منهـا طلبـة صعوبـات التعلـم، ومـن هنـا قامـت وزارة التربيـة والتعليـم بإنشـاء غرفـة صعوبـات التعلـم فـي عـدد كبيـر مـن مـدارس المملكـة، وزودت هـذه الغـرف بالوسـائل اللازمـة كافـة، والتـي يمكـن اسـتخدامها لرفـع سـوية طلبـة صعوبـات التعلـم وحـل المشـكلات المختلفـة التـي يعانـون منهـا، وباسـتخدام هـذه التكنولوجيـا طـرأ تقـدم ملمـوس علـى طـرق التعامـل مـع هـذه الفئـة مـن الطلبـة، وذلـك مـن خـلال اسـتخدام الأجهـزة، والوسـائل، والأدوات، والطـرق التدريسـية الحديثـة التـي تناسـب مسـتويات الطلبـة وتتناغـم مـع طبائعهـم (درادكـة، 2007). وتعتبـر غرفـة مصـادر التعلـم أحـد مرافـق المدرسـة، وهـي مجهـزة بالأثـاث، والوسـائل التعليميـة المناسـبة، وتعتبـر هـذه الغرفـة بيئـة غنيـة تكنولوجيـا، وتلبـي احتياجـات الطلبـة فـي كافـة المجـالات الأكاديميـة، والفكريـة، والاجتماعيـة كافـة ، وغالبـا مـا تكـون هـذه الغرفـة مرنـة بمعطياتهـا، بحيـث تُكَيَّـف معداتهـا وأدواتهـا لتلائـم خصائـص كل طالـب وحسـب فرديتـه، وبنفـس الوقـت تهيِّـئ فرصًـا لا حصـر لهـا لتنميـة الجوانـب الانفعاليـة والاجتماعيـة بيـن الطلبـة وخاصـة إذا كان معلـم الغرفـة يسـتهدف ذلـك (محمـد وفـوزي، 2009)، ويتـم عـادة تعليـم الطلبـة فـي هـذه الغرفـة علـى شـكل مجموعـات، وذلـك حسـب أعـداد الطلبـة الموجوديـن وحسـب طبيعـة النشـاط الـذي يُنَفَّـذ.

وانطلاقـا مـن الحقـوق الطبيعيـة للإنسـان التـي أقرتهـا الأديـان السـماوية الثلاثـة، والمواثيـق الدوليـة التـي تؤكـد المسـاواة وتكافـؤ الفـرص، وحـق كل إنسـان فـي أن ينـال نصيبـه مـن التربيـة والتعليـم وفقـا لقدراتـه وطاقاتـه، اتجهـت جهـود المهتميـن بالتربيـة والتعليـم بالأطفـال الذيـن يعانـون مـن مشـكلات فـي التعليـم لأسـباب قـد تكـون فسـيولوجية أو بيئيـة، واهتـم الباحثـون الكثيـرون بتنميـة الجانـب الانفعالـي، والاجتماعـي، ومفهـوم الـذات، والثقـة بالنفـس لـدى طلبـة صعوبـات التعلـم، وباسـتخدام برامـج تدريبيـة مختلفـة، وكانـت هـذه البرامـج فاعلـة فـي تنميـة الطلبـة ورفـع قدراتهـم لمسـتويات أفضـل.

المهـارات الانفعالية والاجتمـاعية:

تعـرف المهـارات الاجتماعيـة بأنهـا:» قـدرة الطفـل علـى التفاعـل الاجتماعـي مـع أقرانـه، والاستقلال، والتعـاون مـع الآخريـن والقدرة علـى ضبـط الـذات، إلـى جانـب توافـر المهـارات الشـخصية فـي إقامـة علاقـات إيجابيـة بنـاءة، وتدبيـر الأمـور والتصرفـات، مـع القـدرة علـى التحكم فـي المهـارات المدرسـية» (شـاش، 2002 وعبيـد،2009). وتعـرف الحالـة الانفعاليـة بأنهـا حالـة توتـر مؤقتـة تصيـب الفـرد نتيجـة تعرضـه لموقـف معيـن: كالحـب، والغيـرة، والحـزن، والعـدوان،... تصاحبهـا تغيـرات فسـيولوجية داخليـة ومظاهـر جسـمية تعبـر عـن حالـة الانفعـال التـي يعيشـها الفـرد أثنـاء تفاعلـه مـع الآخرين(الزغـول والهنـداوي، 2004).

وحتـى يشـعر الطفـل بالتكيـف الاجتماعـي، لا بد لـه من امتلاك المهـارات الانفعاليـة والاجتماعية حتـى يـزداد تفاعلـه مـع أفـراد المجتمـع المحيـط بـه، وليسـتطيع التعبيـر عـن مشـاعره الإيجابيـة والسـلبية، وضبـط ذاتـه وانفعالاتـه الاجتماعيـة، والمبـادأة بالتفاعـل الاجتماعـي، والقـدرة علـى إقامـة علاقـات اجتماعيـة متوازيـة مـع الأطفـال الآخريـن. ومـن بيـن المهـارات الاجتماعيـة الأخـرى مهـارة الاهتمـام بالآخريـن وبمشـاعرهم وأحاسيسـهم والحفـاظ علـى ممتلكاتهـم، بالإضافـة إلـى ذلـك مشـاركتهم مـا يملكـون مـن ممتلكـات مـع أشـقائهم وزملائهـم(Mathinos, 1988) ، ومـن المهـارات المهمـة تقديـم المسـاعدة للآخريـن وإلـى الزمـلاء والأصدقـاء، ومهـارة تقديـم المسـاعدة تزيـد مـن تفاعـل الشـخص مـع الآخريـن (علاونـة، 1994). وبمـا أن الطلبـة ذوي صعوبـات التعلـم يعانـون مـن نقـص فـي المهـارات الاجتماعيـة فإنـه لا بـد مـن التعامـل معهـم بطريقـة التعلـم الجماعـي داخـل الغـرف الصفيـة؛ لتنميـة المهـارات الانفعاليـة والاجتماعيـة التـي يعانـون مـن نقـص فيهـا، إضافـةً إلـى أنـه لا بـد مـن وضـع اسـتراتيجيات وتطويـر برامـج فعّالـة لتنميـة المهـارات الاجتماعيـة، ومـن هـذه البرامـج التـي حظيـت باهتمـام واسـع البرامـج التـي تسـتند إلـى التعلـم التعاونـي (الخطيـب والحديـدي، 2004).

يعتبـر التدريـب علـى المهـارات الانفعاليـة والاجتماعيـة أسـلوباً علاجيـاً متعـدد العناصـر حيـث اسـتُخْدِم بكثـرة فـي معالجـة الانطـواء الاجتماعـي، والسـلوك العدوانـي، ووجـد أنـه فعـال جـداً وخصوصـاً عندمـا يتـم التدريـب ضمـن جماعـات فـي المواقـف الطبيعيـة المسـتمرة، ويمكـن تحديـد الإطـار المفاهيمـي الأساسـي للمهـارات الاجتماعيـة بمـا يأتـي:

1. إن المهـارات الاجتماعيـة تكتسـب بواسـطة النمذجـة، والملاحظـة ولعـب الـدور، والتغذيـة الراجعـة.
2. تتكون المهارات الاجتماعية من سلوكيات لفظية وغير لفظية محددة.
3. تزيد المهارات الاجتماعية من التعزيز الاجتماعي إلى الحد الأقصى.
4. تستلزم المهارات الاجتماعية المبادأة والاستجابات الملائمة.
5. يمكـن معالجـة الضعـف فـي الأداء الاجتماعـي وتحسـينه مـن خـلال التدريـب علـى

المهـارات الاجتماعيـة (Hughes and Kathryn, 1988).

إن برامـج التدريـب علـى المهـارات الاجتماعيـة مختلفـة الفعاليـة، وذلك اعتماداً علـى عدة عوامل منهـا الفـروق فـي العمـر والجنـس ومواقـف التدريـب والمعالجين أنفسـهم، إضافةً إلـى عدد ونوع المهـارات المسـتهدفة، وتبعـاً لمـدة وتكـرار جلسـات التدريـب وطبيعـة الإجـراءات المسـتعملة. ولا تتوفـر إسـتراتيجية موحـدة للتدريـب علـى المهـارات الانفعاليـة والاجتماعيـة، إلا أن المعالجـة الفضلـى هـي التـي تركـز علـى الظـروف التـي تحافـظ علـى اسـتمرارية حـل المشـكلة (Teasded, 1985; Bierman & Mantming, 1993). وقـام العديـد مـن الباحثيـن بتطبيـق برامـج تدريبـة لمعرفـة أثرهـا فـي تنميـة طلبـة صعوبـات التعلـم ومـن جوانـب مختلفـة، وقـد أشـار إلكسـينين ((Elksinin, 2006 فـي دراسـته المسـحية والمتعلقـة بتعليـم طلبـة صعوبـات التعلـم المهـارات الاجتماعيـة، إلـى أن 15% - 22% مـن شـباب الولايـات المتحـدة معرضـة بشـكل خـاص للمشـاكل الاجتماعيـة والعاطفيـة. وأكـد علـى ضـرورة تعليـم الأطفـال الذيـن يعانـون مـن صعوبـات التعلـم فهـم التواصـل غيـر اللفظـي، وتفسـير مشـاعر الـذات، وتمكينهـم مـن تعلـم المهـارات الاجتماعيـة، والعاطفيـة، وهـي مـن وجهـة نظـره كفيلـه بتحقيـق النجـاح لهـؤلاء الأطفـال. وحـاول كـورت وجيفـون (Court & Givon, 2003) بدراسـتهما اختبـار أثـر برنامـج تدريبـي فـي المهـارات الاجتماعيـة علـى الطلبـة (الذكـور والإنـاث). وأشـارت النتائـج إلـى أنـه وبالرغـم مـن التحسـن الـذي طرأ علـى الذكـور والإنـاث، إلا أن النتائج أظهـرت فروقـاً ذات دلالـة بيـن الذكـور والإنـاث فـي تقييـم الـذات وإدراك المشـكلات ولصالـح الإنـاث. وقـام كل مـن روبنسـون (Robinson, 1999) وجـوردن وميتيـس (Jordan & Metais, 1997) بتطبيـق برامـج تدريبيـة علـى طلبـة صعوبـات التعلـم لقيـاس درجـة فاعليتهـا علـى تنميـة المهـارات الاجتماعيـة فـي التفاعـل والمشـاركة مـع الأقـران، وتحسـين مفهـوم الـذات للطلبـة ذوي صعوبـات التعلـم، وتوصـل الباحثـون إلـى تحسـناً ملموسـاً فـي المهـارات الاجتماعيـة بالنسـبة للأفـراد الذيـن خضعـوا للبرنامـج التدريبـي. وكانـت النتائـج متفقـة مـع نتائـج الدراسـات التـي أجراهـا كل مـن "وانـات" (Wanat, 1983) و"لاجريـكا وميسـبوف" (Lagreca & Mesibov, 1981) والتـي هدفـت إلـى اختبـار فعاليـة برنامـج تدريبـي علـى المهـارات الاجتماعيـة فـي تحسـين مفهـوم الـذات والكفـاءة الاجتماعيـة، وأكـد الباحثـون أن الطـلاب المشـاركين فـي البرنامـج أظهـروا تحسـناً فـي مفهـوم الـذات والكفـاءة الاجتماعيـة وخاصـة فـي التفاعـل مـع الأقـران، كمـا تتفـق مـع دراسـة السـعايده (2004) . والتـي هدفـت الـى اسـتقصاء أثـر برنامـج تدريبـي فـي تنميـة المهـارات الاجتماعيـة للطلبـة ذوي صعوبـات التعلـم، وأثبـت الباحـث فاعليـة البرنامـج فـي تنميـة المهـارات الاجتماعيـة لـدى طلبـة صعوبـات التعلـم، ولـم يجـد أي أثـر ذي دلالـة احصائيـة يعـزى لمتغيـرات الجنـس والعمـر والتفاعـل بينهمـا، كمـا قامـت حـداد (2010) بتطويـر برنامـج تدريبـي قائـم علـى المهـارات الاجتماعيـة، لتنميـة مفهـوم الـذات والثقـة بالنفـس لـدى طلبـة صعوبـات التعلـم، وتوصلـت الباحثـة الـى أثـر فعـال للبرنامـج فـي تنميـة المهـارات الاجتماعيـة، ومفهـوم الـذات، والثقـة بالنفـس لـدى الطلبـة. واسـتخدم أحمـد (2010) فـي دراسـته فنيـات العـلاج السـلوكي لتعديـل المهـارات الاجتماعيـة للأطفـال ذوي صعوبـات التعلـم، وتوصـل الباحـث إلـى أثـر فعـال فـي اسـتخدام

فنية التعزيز، والتعلم بالنموذج، في تنمية المهارات الاجتماعية لطلبة صعوبات التعلم، كما قامت العفيفي(2009) باعداد برنامج تدريبي قائم على تعليم الأقران لإكساب طلبة صعوبات التعلم المهارات الاجتماعية، وتوصلت الباحثة إلى نتائج ايجابية في اكتساب المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم وتعزى إلى البرنامج التدريبي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعتبر تنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية من المهارات الأساسية التي يجب أن يتقنها طلبة صعوبات التعلم، نظرا للفوائد العديدة التي تحققها هذه المهارات للطلبة من تفاعل اجتماعي وتعاون، وثقة بالنفس ، وتقبل ومشاركة للآخرين بأنشطتهم الحياتية، كما أنها تقلل من الفجوة بينهم وبين الطلبة العاديين في المجال الاجتماعي والحياتي، وتشكل عنصرا مهما لأولياء أمور الطلبة، وتسهل عملية التفاعل مع أبنائهم بالشكل الطبيعي، مما يدفعهم إلى الاهتمام بهم بشكل أفضل، ونظرا لضعف هذه المهارات عند طلبة صعوبات التعلم، واستنادا إلى الدراسات التي أجريت في هذا المجال، كان من المهم دراسة هذه المشكلة وتطوير الاستراتيجيات الأمثل للتعامل معها والعمل على حلها، وقد قامت وزارة التربية والتعليم الأردنية على إنشاء غرفة مصادر تعلم في العديد من مدارس المملكة، وأعطت دورات تدريبية للمعلمين، وتنسيب عدد منهم لدراسة الدبلوم العالي في صعوبات التعلم، وذلك لرفع كفاياتهم المهنية في مجال صعوبات التعلم، وهذا يدعونا إلى البحث في تفعيل غرفة المصادر بشكل ايجابي وتوجيه المعلمين لتنمية جوانب متعددة عند الطلبة، ومنها المهارات الانفعالية والاجتماعية.

ومن هنا جاءت الدراسة تحديدا لتجيب عن السؤال الآتي:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية تعزى لمتغير المجموعة: الضابطة (التي لم يخضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح)، والتجريبية (التي خضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح) والجنس والعمر والتفاعل بينها؟

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من ضرورة إعطاء فئة صعوبات التعلم اهتماما أكبر، وتحقيق فرصٍ تعليمية لا حصر لها تساعدهم في الاندماج مع أقرانهم، والتفاعل معهم، وتوظيف طاقاتهم وتوجيهها بالاتجاه الأمثل، والذي من شأنه أن يحقق لهم التكيف الاجتماعي الأمثل داخل المدرسة وخارجها، وتحديدا تأتي أهمية الدراسة من خلال:

- الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات الانفعالية الاجتماعية لطلبة

صعوبات التعلم.

- تظهر أهميتها من أهمية الفئة التي تتعامل معها، وهي فئة صعوبات التعلم حيث إن هذه الفئة بحاجة إلى الكثير من الاهتمام لتنميتهم بشكل يقلل الفروق بينهم وبين أقرانهم.
- لفت انتباه المعلمين وأولياء الأمور إلى أهمية المهارات الانفعالية الاجتماعية عند أطفال صعوبات التعلم، وكيفية تبني استراتيجيات فعالة لتنميتها ايجابيا.

محددات الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بما يأتي:

- اقتصر مجتمع الدراسة على الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في المدارس العادية في تربية عَمَّان الرابعة، ولم يشمل جميع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في جميع المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن.
- اقتصر تطبيق البرنامج التدريبي بفترة زمنية قصيرة (8) أسابيع.

مصطلحات الدراسة:

الطلبة ذوو صعوبات التعلم:

الأطفال الذين يظهرون اضطرابا واحدا أو أكثر في العمليات السيكولوجية الأساسية التي تتضمن استعمال اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تظهر في اضطرابات التفكير، والكلام، والقراءة، والمهارات الانفعالية والاجتماعية، والتي تؤدي إلى فرق واضح بين إمكانياتهم وبين أدائهم الفعلي.

المهارات الانفعالية والاجتماعية:

قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين ضمن البيئة الاجتماعية المناسبة من خلال طرق مقبولة اجتماعياً وذات قيمة وفائدة للفرد ولمن يتفاعل معهم بشكل عام (عبد الرحمن، 1998).

غرف المصادر:

غرف صفية مرفقة بالمدرسة العادية، ومجهزة بالأثاث والوسائل التعليمية تشرف على تدريب طلبة صعوبات التعلم، والتي يشرف عليها معلمون ومعلمات مؤهلون للتعامل مع هذه الفئة من الطلبة، حيث يقسم هؤلاء الطلبة إلى مجموعات تتراوح من (4-3) أفراد.

الطـريقة والإجـــراءات:

مجتمع الدراسة:

تكَـوَّن مجتمـع الدراسـة مـن جميـع طلبـة صعوبـات التعلـم الملتحقيـن بغـرف المصـادر فـي المـدارس الحكوميـة التابعـة لتربيـة عَمَّـان الرابعـة، والبالـغ عددهـم (431) طالبـاً وطالبـة ضمـن الصفـوف الدراسـية مـن الثالـث إلـى الخامـس، والموزعيـن علـى (31) مدرسـة تابعـة لتربيـة عَمَّـان الرابعـة، للفصـل الأول مـن العـام الدراسـي 2011/2012.

عينة الدراسة:

قـام الباحثـان باختيـار مدرسـتين مـن مـدارس الإنـاث بطريقـة عشـوائية مـن المـدارس التـي توجـد فيهـا غـرف المصـادر، ومثلهـا مـن مـدارس الذكـور، وذلـك باسـتخدام الطريقـة العشـوائية البسـيطة وهـي طريقـة القرعـة، وقُسِّـمتْ مـدارس الإنـاث عشـوائيا إلـى مجموعـة تجريبيـة، والأخـرى ضابطـة، وكذلـك اختِيـرَت مدرسـة عشـوائيا مـن مدرسـتي الذكـور لتكـون هـي المجموعـة التجريبيـة، والأخـرى ضابطـة، وبلـغ عـدد أفـراد المجموعـة التجريبيـة (31) والضابطـة (27).

والجـدول الآتـي يوضـح أعـداد الطلبـة فـي كل مدرسـه وأعمارهـم موزعيـن علـى المجوعتيـن التجريبيـة والضابطـة.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر والجنس والمجموعة

المدرسة	الجنس	عدد الأفراد	عمر 9 سنوات	عمر 10 سنوات	عمر 11 سنة
الأولى/ تجريبية	ذكور	15	4	6	5
الثانية / ضابطة	ذكور	14	5	4	5
الثالثة / تجريبية	إناث	16	6	4	6
الرابعة / ضابطة	إناث	13	5	4	4
المجموع	-	58	20	18	20

مقياس المهارات الانفعالية والاجتماعية:

قام الباحثان باستخدام مقياس المهارات الانفعالية والاجتماعية الذي أعده عبيدات (2003) والذي تكون من (20) فقرة حول المهارات الانفعالية والاجتماعية اللازمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر، وقد اختِير هذا المقياس؛ لأنه يجمع ما بين المهارات الانفعالية والاجتماعية، وهي غير منفصلة؛ والتي تتفق مع الدراسة الحالية.

صدق وثبات المقياس:

توفرت دلالات صدق المقياس من خلال قيام الباحث عبيدات (2003) بعرضه بصورته الأولية على (8) من المحكمين المختصين في التربية الخاصة لإبداء ملاحظاتهم من حيث مدى مناسبة الفقرات، وأهمية المهارة الانفعالية والاجتماعية، وحذف غير المناسب، واقتراح فقرات يرونها مناسبة، وقد اشتمل المقياس بصورته الأولية على (51) فقرة، ولكن بعد إجراءات التحكيم أصبح المقياس مكوناً من (20) فقرة يجاب عنها وفق سلم تقديري مكون من ثلاث درجات هي:(دائماً، وأحياناً، ونادراً)، وقد قام الباحثان بإعادة عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال صعوبات التعلم، وبلغ عددهم (10) وقد عُدِّلَتْ ثلاث فقرات، وكان ذلك بناء على ملاحظات المحكمين، ودرجة قناعة الباحثَيْنِ بذلك، كما استُخْرِجَتْ دلالات ثبات المقياس من خلال تطبيق معادلة بيرسون وبلغت (0.86)، واستُخْرِجَ معامل الثبات بطريقة الإعادة (Test Rtest) على (25) طالبا وطالبة من طلبة صعوبات التعلم في محافظة إربد، وبلغت النسبة (80%) وهي نسب مقبولة لغايات هذه الدراسة.

البرنامج التدريبي:

قام الباحثان بتحديد (15) مهارة انفعالية واجتماعية من خلال الرجوع إلى الأدب النظري في هذا المجال مع وضع الأساليب والاستراتيجيات المناسبة للعمل على تفعيل وتنمية هذه المهارات للطلبة ذوي صعوبات التعلم وذلك كما يأتي:

- قام الباحثان بإعداد وتطوير البرنامج التدريبي بصورته الأولية، من خلال جمع كافة الأنشطة التي تسهم في تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية وانتقاء ما هو مناسب منها، وتحليلها وصياغتها بالصورة التي تناسب الطلبة، وباستشارة عدد من المتخصصين في هذا المجال وبناء على الأدب النظري والدراسات السابقة على سبيل المثال وليس الحصر كدراسة: أبو حسونة (2004)، والعمايرة (1991)، والبستنجي (2002).
- قام الباحثان بعرض البرنامج التدريبي بصورته الأولية على عدد من المحكمين المختصين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وذلك

لمعرفة درجة مناسبة وملاءمة البرنامج التدريبي، من حيث مدى المناسبة الفقرات، ووضوح الأهداف، وإمكانية تطبيقه، ودرجة ملاءمته لتنمية المهارات الاجتماعية.

- قام الباحثان بالأخذ بملاحظات المحكمين المختصين من أعضاء هيئة التدريس، وإجراء التعديلات المناسبة على البرنامج التدريبي حتى أصبح بصورته النهائية.
- قام الباحثان باختيار ووضع المهارات الانفعالية والاجتماعية المناسبة التي يحتاجها الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما ذكرتها الأدبيات والدراسات السابقة.

إجراءات الدراسة:

تمثلت إجراءات الدراسة بما يأتي:

- قام الباحثان بتحديد مجتمع الدراسة، واختيار عينة الدراسة، وتقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة وبشكل عشوائي.
- قام الباحثان بإعداد وتطوير البرنامج التدريبي بناء على الأدب النظري والدراسات السابقة، واستشارة الخبراء في هذا المجال.
- قام الباحثان بتدريب المعلمين الذين يدرسون صعوبات التعلم في المدارس التي وقع عليها الاختيار على البرنامج التدريبي ولمدة ثلاثة أيام، واشتمل التدريب على كيفية تطبيق كل مهارة، وتوضيح وشرح كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي، ومن ثم تطبيق عملي على كل جلسة من قبل المعلمين، وذلك للتأكد من إتقانهم تطبيق مهارات البرنامج.
- قام الباحثان بتوضيح أهمية العلاقات الإنسانية والاجتماعية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمجموعة التجريبية، وأهمية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لديهم، إضافة إلى دعوتهم لبناء علاقات من المحبة والألفة والتعاون فيما بينهم.
- قام الباحثان باستخدام مقياس المهارات الانفعالية والاجتماعية الذي أعده عبيدات (2003)، والذي توفرت فيه دلالات الصدق والثبات كاختبار قبلي وبعدي.
- قام الباحثان بالتعاون مع معلمي غرف المصادر بتطبيق البرنامج التدريبي بعد الحصة الثالثة، وذلك بالتنسيق مع الإدارات المدرسية (حصتان أسبوعيا).
- قام الباحثان بأربع زيارات لمعلمي غُرف المصادر أثناء تطبيق البرنامج التدريبي للاطلاع على كيفية أدائهم بهدف التقييم المستمر، ثم توزيع استبانه عليهم.
- قام المعلمون بتطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- قام الباحثان بإدخال البيانات حاسوبياً وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.

منهجية الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي والتي استخدمت تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة (قياس قبلي وقياس بعدي). حيث استُخْدِم (تصميم قبلي – بعدي) للمجموعتين.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة فقد قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة القبلية والبعدية، واختبار (t-test)، واستخدام تحليل التباين الثلاثي المصاحب (Three Way ANCOVA).

عرض نتائج الدراسة

- النتائج المرتبطة بالسؤال الرئيس، والذي ينص على: «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية تعزى لمتغير المجموعة: الضابطة (التي لم يخضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح)، والتجريبية (التي خضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح) والجنس والعمر والتفاعل بينها؟.

وقبل إجابة هذا السؤال قام الباحثان أولاً بالتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة على المهارات الاجتماعية والانفعالية القبلية، حيث طبق مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية على أفراد مجموعتي الدراسة قبل إجرائها، واستُخْدِمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لتقديرات أفراد عينة الدراسة وحسب متغير المجموعة، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية وحسب متغير المجموعة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الضابطة	27	1.44	0.10	0.105	56	0.917
التجريبية	31	1.43	0.07			

يتبين من الجدول (2) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية وحسب متغير المجموعة؛ مما يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة، حيث بلغت

قيمة الدلالة الإحصائية (0.917) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05).

ولمزيد من الضبط الإحصائي، قام الباحثان باستخدام تحليل التباين الثلاثي المصاحب (Three Way ANCOVA)، حيث حُسِبَت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل: القبلي والبعدي، وذلك تبعاً لمتغير المجموعة: الضابطة (التي لم يخضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح)، والتجريبية (التي خضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح) والجنس والعمر، و كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل: القبلي والبعدي، وذلك تبعاً لمتغير المجموعة: الضابطة والتجريبية والجنس والعمر

المجموعة	الجنس	العمر بالسنوات	التقديرات القبلية		التقديرات البعدية	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	ذكر	9	1.47	0.08	1.58	0.13
		10	1.53	0.09	1.70	0.04
		11	1.34	0.02	1.61	0.16
		الكلي	1.44	0.10	1.63	0.12
	أنثى	9	1.43	0.04	1.61	0.10
		10	1.40	0.06	1.68	0.06
		11	1.51	0.14	1.65	0.09
		الكلي	1.45	0.09	1.64	0.09
	الكلي	9	1.45	0.07	1.60	0.11
		10	1.46	0.10	1.69	0.05
		11	1.42	0.13	1.63	0.13
		الكلي	1.44	0.10	1.63	0.11

المجموعة	الجنس	العمر بالسنوات	التقديرات القبلية		التقديرات البعدية	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	ذكر	9	1.46	0.05	2.13	0.13
		10	1.43	0.09	2.13	0.13
		11	1.41	0.08	2.14	0.10
		الكلي	1.43	0.08	2.13	0.11
	أنثى	9	1.46	0.07	2.28	0.09
		10	1.44	0.09	2.19	0.16
		11	1.44	0.04	2.32	0.15
		الكلي	1.45	0.06	2.27	0.13
	الكلي	9	1.46	0.06	2.22	0.13
		10	1.44	0.09	2.16	0.13
		11	1.43	0.06	2.24	0.15
		الكلي	1.43	0.07	2.20	0.14
الكلي	ذكر	9	1.47	0.07	1.82	0.31
		10	1.47	0.10	1.96	0.24
		11	1.38	0.07	1.88	0.30
		الكلي	1.44	0.09	1.89	0.28
	أنثى	9	1.45	0.06	1.98	0.36
		10	1.42	0.07	1.93	0.30
		11	1.47	0.09	2.05	0.37
		الكلي	1.45	0.07	1.99	0.34
	الكلي	9	1.46	0.06	1.91	0.34
		10	1.45	0.09	1.95	0.26
		11	1.42	0.09	1.96	0.34
		الكلي	**1.44**	**0.08**	**1.94**	**0.31**

يتبين من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة أفراد عينة الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل البعدي، وذلك وفقاً لمتغير المجموعة: الضابطة (التي لم يخضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح)، والتجريبية (التي خضع أفرادها للبرنامج التدريبي)، والجنس، والعمر، وبهدف عزل (حذف) الفروق

فـي تقديـرات الطلبـة علـى مقيـاس المهـارات الاجتماعيـة والانفعاليـة ككل القبلـي وكذلـك لمعرفـة الدلالـة الإحصائيـة لتلـك الفـروق وفقـاً لمتغيـر المجموعـة: الضابطـة (التـي لـم يخضـع أفرادهـا للبرنامـج التدريبـي المقتـرح)، والتجريبيـة (التـي خضـع أفرادهـا للبرنامـج التدريبـي) والجنـس والعمـر والتفاعـل بينهـا؛ طُبِّـقَ تحليـل التبايـن الثلاثـي المصاحـب (Three Way ANCOVA)، وذلـك كمـا هـو مبيـن فـي الجـدول (4).

الجدول (4)

نتائج تحليل التباين الثلاثي المصاحب لمتوسطات تقديرات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل البعدي، وحسب متغير المجموعة والجنس والتفاعل بينها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
التقديرات القبلية (المصاحب)	0.0012	1	0.0012	0.0879	0.7682	0.0020
المجموعة	4.4153	1	4.4153	***310.6319***	****0.0000***	***0.8735***
الجنس	0.0747	1	0.0747	***5.2541***	****0.0266***	***0.1046***
العمر	0.0085	2	0.0043	0.2991	0.7429	0.0131
المجموعة × الجنس	0.0469	1	0.0469	3.2972	0.0761	0.0683
المجموعة × العمر	0.0531	2	0.0266	1.8686	0.1661	0.0767
الجنس × العمر	0.0239	2	0.0120	0.8414	0.4378	0.0360
المجموعة × الجنس × العمر	0.0012	2	0.0006	0.0411	0.9598	0.0018
الخطأ	0.6396	45	0.014			
الكلي	***5.2644***	***57***				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين الجدول (4) يتبين ما يأتي:

- وجـود فـرق ذي دلالـة إحصائيـة عنـد مسـتوى (α = 0.05) بيـن المتوسـطين الحسـابيين لتقديـرات الطلبـة أفـراد عينـة الدراسـة البعـدي علـى مقيـاس المهـارات الاجتماعيـة والانفعاليـة

ككل يعزى لمتغير المجموعة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05). ولتحديد قيمة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة البعدية على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل وحسب متغير المجموعة، حُسِبت المتوسطات الحسابية المعدّلة؛ وذلك لعزل اثر تقديرات المجموعتين: التجريبية (التي خضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح) والضابطة (التي لم يخضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح) في التقديرات القبلية، على تقديراتهم البعدية، وكانت النتائج كما في الجدول (5).

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية المعدّلة لتقديرات الطلبة البعدية في المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل بعد عزل اثر التقديرات القبلية

المجموعة	المتوسط المعدّل	الخطأ المعياري
الضابطة	1.64	0.02
التجريبية	2.20	0.02

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدّلة -الجدول (5)- لتقديرات الطلبة في المجموعتين: الضابطة (التي لم يخضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح) والتجريبية (التي خضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح) على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل البعدي، بعد عزل أثر التقديرات القبلية إلى أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية (التي خضع أفرادها للبرنامج التدريبي)، إذ كانت المتوسطات الحسابية المعدّلة لتقديراتهم أعلى بدلالة إحصائية من المتوسطات الحسابية المعدّلة للمجموعة الضابطة (التي لم يخضع أفرادها للبرنامج التدريبي المقترح).

ولإيجاد فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع ايتا Eta Square، فقد وجد أنه يساوي (87.35%): وهذا يعني أن البرنامج التدريبي المقترح (المجموعة التجريبية) له أثر كبير في تنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل، ويفسر حوالي (87.35%) من التباين في المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل.

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل البعدي يعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05). ولتحديد قيمة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة البعدية على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل وحسب متغير الجنس،

حُسِبَت المتوسطات الحسابية المعدّلة؛ وذلك لعزل أثر تقديرات الذكور والإناث القبلية، على تقديراتهم البعدية، وكانت النتائج كما في الجدول (6).

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية المعدّلة لتقديرات الطلبة البعدية الذكور والإناث على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل بعد عزل أثر التقديرات القبلية

الحنس	المتوسط المعدّل	الخطأ المعياري
ذكر	1.88	0.02
أنثى	1.95	0.02

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدّلة -الجدول (6)- لتقديرات الطلبة الذكور، والإناث على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل البعدي، بعد عزل اثر التقديرات القبلية إلى أن الفروق كانت لصالح الإناث، إذ كانت المتوسطات الحسابية المعدّلة لأدائهنّ أعلى بدلالة إحصائية من المتوسطات الحسابية المعدّلة للذكور.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل البعدي يعزى لمتغير العمر، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل البعدي يعزى للتفاعلات الثنائية بين متغيري: المجموعة والجنس، وبين المجموعة والعمر، وبين الجنس والعمر، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية ككل البعدي يعزى للتفاعل الثلاثي بين متغير: المجموعة والجنس، والعمر، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

مناقشة النتائج والتوصيات:

أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للبرنامج التدريبي في تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس تربية عَمَّان الرابعة وهذا يدل على أن البرنامج التدريبي كان ذا فاعلية وكفاءة عالية في تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية، وأيضاً إن هذه المهارات وغيرها من المهارات الحياتية يمكن تعلمها إذا ما توفرت الوسائل والأساليب والاستراتيجيات المناسبة.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريبي قد أسهم في ربط التعلم بالعمل، ووفر فرص المشاركة الإيجابية بين الطلبة، والتفاعل المنظم، فقد أتاح للطلبة عمليات التحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة، وتنمية روح الفريق الواحد. مما ساعد في تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وجعلهم أكثر قدرة على التواصل مع الآخرين.

وقد يعزى سبب التحسن الذي طرأ على المهارات الانفعالية والاجتماعية نتيجة نجاح تطبيق البرنامج التدريبي وأن هذه المهارات التي قُدِّمَت للطلبة في الجلسات قد لبَّت حاجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في تفاعلاتهم الاجتماعية، كما أن شعورهم بأن هذه المهارات ضرورية لهم في حياتهم مما زاد من مستوى إتقانهم لها، إضافة إلى أن مسؤولية التدريب على المهارات الانفعالية والاجتماعية وممارستها في البيت تقع على عاتق الطلبة أنفسهم مما جعلهم يتحملون المسؤولية في إتقان هذه المهارات. إضافة إلى توفر المناخ الصفي المريح الذي شعر فيه الطلبة ذوو صعوبات التعلم بالحرية، والأمان، وعدم الخوف، مما أعطاهم حرية التعبير عن أفكارهم، وسمح لهم بالتعاون والتفاعل الاجتماعي مع الأقران، مما زاد الثقة والاحترام، والتعاون، والتفاعل الإيجابي بين المجموعات من جهة وبين أفراد المجموعة الواحدة من جهة أخرى وهذا ما أكد عليه إليكسنين (Elksinin, 2006) في دراسته حيث أكد على ضرورة تعليم الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم فهم التواصل غير اللفظي ، وتفسير مشاعر الذات، وتمكينهم من تعلم المهارات الاجتماعية والعاطفية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتفاعل والمشاركة مع الآخرين كما في دراسة روبنسون (Robinson, 1999) ودراسة وانات (Wanat, 1983) ودراسة لاجريكا وخيسبوف (Lagreca & Mesibov, 1981). ودراسة (Jordan & Metais, 1997) التي أشارت كل واحدة منها إلى فاعلية البرنامج التدريبي المطور في تحسين وتنمية المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع دراسة (Wanat, 1983) التي أشارت إلى وجود فاعلية للبرنامج التدريبي على المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، من حيث

تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية، مع دراسة روبنسون (Robinson, 1999) والتي أشارت إلى أن هناك تحسناً ملموساً في المهارات الاجتماعية بين أفراد المجموعة التجريبية، كما اتفقت نتائج الدراسة مع العديد من الدراسات العربية التي أجريت في هذا المجال كما في دراسة حداد (2010)، حيث أثبتت الباحثة فاعلية البرنامج في تنمية مفهوم الذات والثقة بالنفس، وتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم، وتتفق مع النتيجة التي توصل لها أحمد (2010) لفاعلية البرنامج التدريبي القائم على التعزيز، والتعلم بالنموذج لتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم، كما تتفق أيضا مع النتيجة التي توصلت إليها العفيفي (2009) والتي تمكنت من خلال دراستها إلى تنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية من خلال البرنامج التدريبي القائم على تعليم الأقران.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ويعتبر ذلك شيئًا طبيعيًّا في النتيجة، حيث إن الإناث لديهن ميول انفعالية واجتماعية أكثر من الذكور، ومن ثَمَّ من الأسهل تنمية الجوانب الانفعالية عند الإناث مقارنة بالذكور انسجاما مع الطبيعة الأنثوية التي تعطي اهتماما كبيرا في حياتها للجوانب الانفعالية والاجتماعية، وقد يعزى ذلك أيضا إلى انسجام الأنشطة التي نُفِّذَت خلال التدريب مع الإناث أكثر منه مع الذكور وهذا ما لاحظه الباحثان أثناء تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (Court&Givon,2003) حيث توصل الباحثان أن هناك فروقا بين الذكور والإناث في تقييم الذات وإدراك المشكلات ولصالح عينة الإناث، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه السعايده (2004)، حيث لم يجد في دراسته أثرا ذا دلالة إحصائية يعود لمتغير الجنس.

وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لأثر البرنامج التدريبي في تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لدى طلبة غُرف المصادر في تربية عَمَّان الرابعة تعزى لمتغير العمر والمجموعة والجنس والتفاعل بينهما، ومن خلال الدراسات التي تناولها الباحثان تبين أنه لا توجد دراسات تناولت موضوع التفاعل فيما بين العمر والمجموعة والجنس، وأن هناك أثرا للبرنامج التدريبي على المهارات الانفعالية والاجتماعية ويمكن للباحثَيْنِ أن يعزُوَا ذلك إلى أن الدراسات اهتمت بالتدريب وأثره على الأطفال ذوي صعوبات التعلم بتجاهل العمر كما تجدر الإشارة إلى أن الفارق العمري القصير لأفراد عينة الدراسة هو السبب في عدم تأثر نتيجة الدراسة بمتغير العمر أي أن البرنامج التدريبي كان ذا فعالية لجميع الفئات العمرية التي تضمنتها المجموعة التجريبية في الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصل إليها السعايده(2004) في دراسته، حيث لم يجد أيَّ أثرٍ ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغيرات الجنس والعمر والتفاعل بينهما.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة فان الباحثَينِ يوصيان بما يأتي:

- ضرورة أن تتبنى وزارة التربية والتعليم البرنامج التدريبي المقترح أو تطوير برامج مشابهة، وتدريب معلمي صعوبات التعلم على تطبيقه مع الطلبة، وذلك لأن البرنامج أثبت فعاليته في تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية.
- إجراء دراسات أخرى تتناول أثر فاعلية البرامج التدريبية في تنمية الكفاءة الذاتية، ومفهوم الذات لدى طلبة صعوبات التعلم.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبو حسونة، نشأت .(2004). أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عَمَّان، الأردن.

أحمد، عرفات صلاح. (2004). فاعلية بعض فنيات العلاج السلوكي في تعديل بعض المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عَمَّان، الأردن.

البستنجي، مراد. (2002). التفاعلات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين في عَمَّان، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عَمَّان، الأردن.

حداد، نهلا أمجد. (2010). أثر برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي، والثقة بالنفس لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عَمَّان ، الأردن.

خزاعلة، أحمد خالد. (2007). المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عَمَّان، الأردن.

الخطيب، جمال .(2004). تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية، ط1، عَمَّان: دار وائل للنشر والطباعة.

الخطيب، جمال والحديدي، منى .(2004). المدخل إلى التربية الخاصة، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

درادكـة، مصطفـى محمـود.(2007) . أثـر العلـم بمسـاعدة الحاسـوب علـى تحصيـل طلبـة الصـف الثالـث أساسـي مـن ذوي صعوبـات التعلـم، رسـالة ماجسـتير، جامعـة اليرمـوك.

رفاعـي، نريمـان وسـالم، عـوض .(1993). دراسـة لبعـض خصائـص الشـخصية المميـزة للتلاميـذ ذوي صعوبـات التعلـم، مجلـة المعوقـات، عـدد (1)، ص225-181.

الزغـول، عمـاد و الهنـداوي، علـي .(2004). مدخـل إلـى علـم النفـس، ، العيـن : دار الكتـاب الجامعـي.

السـعايده، ناجـي منـور. (2004). فاعليـة برنامـج تدريبـي فـي تنميـة المهـارات الاجتماعيـة للطلبـة ذوي صعوبـات التعلـم، أطروحـة دكتـوراه غيـر منشـورة، الجامعـة الأردنيـة، عَمَّـان ، الأردن.

شـاش، سـهير محمـد سـلامة .(2002). التربيـة الخاصـة للمعاقيـن عقليـاً بيـن العـزل والدمـج، عَمَّـان: مكتبـة زهـراء الشـرق.

عبد الرحمن، محمد السيد .(1998). دراسات في الصحة النفسية، القاهرة: دار قباء.

عبيـد، ماجـدة السـيد. (2009). صعوبـات التعلـم وكيفيـة التعامـل معهـا، عَمَّـان: دار صفـاء للنشـر والتوزيـع.

عبيـدات، يحيـى .(2003). أثـر اسـتخدام التعلـم التعاونـي لتحصيـل الطلبـة ذوي صعوبـات التعلـم فـي الرياضيـات وتفاعلاتهـم الاجتماعيـة، رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة، جامعـة عَمَّـان العربيـة للدراسـات العليـا، عَمَّـان، الأردن.

العفيفـي، ميسـاء عفيـف. (2009). فاعليـة برنامـج معتمـد علـى تعليـم الأقـران فـي التحصيـل القرائـي واكتسـاب المهـارات الاجتماعيـة لطلبـة صعوبـات التعلـم، رسـالة دكتـوراه غيـر منشـور، الجامعـة الأردنيـة، عَمَّـان.

علاونة، شفيق .(1994). سيكولوجية النمو الإنساني، عَمَّان: دار الفرقان.

العمايـرة، أحمـد. (1991). فاعليـة برنامـج بالتدريـب علـى المهـارات الاجتماعيـة فـي السـلوك العدوانـي لـدى طلبـة الصفـوف الابتدائيـة، رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة، عَمَّـان: الجامعـة الأردنيـة.

محمـد، فارعـة حسـن وفـوزي، إيمـان. (2009) . تكنولوجيـا تعليـم الفئـات الخاصـة، المفهـوم والتطبيقـات، القاهـرة: عالـم الكتـب.

المقـداد، قيـس وبطاينـة، أسـامة والجـراح، عبـد الناصـر. (2011). مسـتوى المهـارات الاجتماعيـة لـدى الأطفـال العادييـن والأطفـال ذوي صعوبـات التعلـم فـي الأردن. المجلـة الأردنيـة فـي العلـوم التربويـة، 7(3) 270-253.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Bierman, Karen, and Montming, Peter. (1993). Development Issues in Social Skills Assessment and Intervention with children and Adolescents. Behavior Modification, 17(3), 125-131.

Cornett , R. (2006). Empower students with learning Disabilities : Strategies That provide structure . Intervention in School and Clinic , Vol . 41 Issue 5 , P 310- 313 .

Court, D, & Givon, S. (2003). Group Intervention Improving Social Skills of Adolescents with Learning Disabilities, Teaching Exceptional Children, 36(2), 50-55.

Elksnin, L & Elksnin,N. (2006). Teaching Students with Learning Disabilities Essential Social-Emotional Skills. Proceedings of the 14th World Congress on Learning Disabilities, p141-148, 8p

Hughes, N. Jan., and Kathryn, A.Sullvan. (1988). Critical Reviews, Outcome Assessment in Social Skills Training with children. Journal of School Psychology, 26(2), 167-183.

Jordan, Don W, Metais. (1997). Social Skilling through cooperative learning, Educational Research, 39, 3-21.

Knott, f &Dunlop, A &Macky, T. (2006). Living with ASD, The International Journal of Research & Practise, 10(6)609-617>

La Greca, A, & Mesibov. G. (1981). Facilitating Interpersonal Functioning with Peers in Learning-Disabled Children, Journal of Learning Disabilities, 14(4), 197-199.

Mathinos, D.A. (1988). Communicative competence of children with learning disabilities, Dissertation Abstract International 21(1), P.432-444.

Robinson, B. (1999). The Application of a formal Social Skills Training Program to Enhance the Social Skills of a Group of Disabled adolescents. DAI, 60(4), P.1891.

Shireen, P, & Richard, L. (2000). The social face of really included inclusive education: are students with learning disabilities in the classroom. Preventing School Failure, 45 (1) P.8-14.

Teasdle, D.Joh. (1985). Psychological Treatment for Depression How do they work. Behavior Research and Therapy, 23(2), 157-167.

Wanat, Paul. (1983). Social Skills: An Awareness Program with learning Disabled Adolescents. Journal of Learning Disabilities, 16(1), 35-38.

الملاحق

ملحق (1)

مقياس المهارات الانفعالية والاجتماعية

الرقم	الفقـــــرة	دائماً	أحياناً	نادراً
1	يساعد زملاءه في المجموعة على حل المسائل العلمية وغيرها.			
2	يحترم آراء الطلبة في المجموعة .			
3	يعتدي على أفراد المجموعة لفظياً.			
4	يطلب ما يحتاج إليه بطريقة مقبولة اجتماعياً			
5	يتجنب الاشتراك في نقاشات المجموعة.			
6	يستخدم عبارات المجاملة مع أفراد المجموعة.			
7	يقبل به أفراد المجموعة صديقاً.			
8	يتواصل بشكل لفظي أكبر من خلال العمل في المجموعات.			
9	يعتدي على أفراد المجموعة جسدياً.			
10	يطرح أسئلة مناسبة في أثناء النقاش مع أفراد المجموعة.			
11	يثير الفوضى والإزعاج في أثناء العمل الجماعي.			
12	ينسحب من المجموعة عندما يضايقه الآخرون.			
13	يهمله أفراد المجموعة في أثناء العمل الجماعي.			
14	يطلب المساعدة من أفراد المجموعة.			
15	يستطيع التعبير عن نفسه جيداً عندما يطلب منه ذلك.			
16	يمتدح إنجازات أفراد المجموعة.			
17	يخجل أثناء تعامله مع أفراد المجموعة.			
18	يرفض تقبل قرارات المجموعة.			
19	يقدم أفراد المجموعة المساعدة إليه عندما يحتاج إليها.			
20	يسخر أفراد المجموعة منه.			

ملحق (2)

البرنامج التدريبي لتنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم

الجلسة	المهارات	الأهداف العامة	الأهداف الفرعية	الأساليب والإجراءات
1	التعارف	- توفير الانسجام والألفة بين المعلم والطلاب وكذلك بين الطلبة أنفسهم.	- أن يتعرف الطلاب على بعضهم بعضا. - أن يفهم الطالب الهدف من البرنامج ومكوناته.	التعزيز، الحوار والمناقشة، التغذية الراجعة.
-2	مفهوم الذات الإيجابي	- تعريف الطلبة بمفهوم الذات الإيجابي - تعريف الطلبة بالعمل ضمن التعلم التعاوني	- أن يعرف الطالب ذاته الاجتماعية. - أن يعرف الطالب ذاته المثالية.	لعب الأدوار، التغذية الراجعة، التعزيز.
-3	وصف المشاعر والتعبير عنها.	- تنمية القدرة على التعبير عن المشاعر للآخرين.	- أن يتعرف الطالب على المهارة. - أن يميز الطالب المشاعر الإيجابية عن المشاعر السلبية تجاه الآخرين. - أن يعرف الطالب ردود فعل الآخرين تجاه مشاعره.	لعب الأدوار، النمذجة، التعزيز.
-4	ضبط الذات	- تعزيز مهارات ضبط الذات في المواقف الاجتماعية.	- أن يتعرف الطالب على مفهوم ضبط الذات - أن يمارس الطالب ضبط الذات في المواقف المزعجة.	التعزيز، لعب الأدوار، النمذجة.

5-	التمييز بين الشخصية التوكيدية والعدوانية.	- تنفيذ الشخصية التوكيدية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.	- أن يتعرف الطالب على مظاهر الشخصية التوكيدية وغير التوكيدية. - أن يمارس الطالب سلوكات توكيدية فيما يواجه من مواقف. - أن يتجنب الطالب استخدام الألفاظ غير التوكيدية. - أن يستخدم الطالب الألفاظ التوكيدية.	التغذية الراجعة، التعزيز، لعب الأدوار، الممارسة الفعلية.
6-	تقديم المديح وقبوله.	- تنمية مهارة تقديم المديح للآخرين والاستجابة له.	- أن يتعلم الطالب كيف يمدح الآخرين. - أن يتعلم الطالب كيف يستجيب لمدح الآخرين. - أن يمارس الطالب تقديم المديح وقبوله في تعامله مع الآخرين.	لعب الأدوار، التعزيز، الممارسة، التغذية الراجعة.
7-	الاستماع.	- تنمية مهارة الاستماع الفعال لدى الطلاب.	- أن يتعرف الطالب على مفهوم الاستماع الجيد. - أن يتدرب الطالب على كيفية الاستماع الجيد. - أن يمارس الطالب عملية الاستماع مع الطلبة الآخرين.	التغذية الراجعة، لعب الدور، أشرطة الكاسيت.
8-	المشاركة الاجتماعية.	- تنمية المشاركة الاجتماعية للآخرين.	- أن يستوعب الطالب مفهوم المشاركة الاجتماعية. - أن يميز الطالب بين العادات الحسنة والسيئة في المواقف الاجتماعية. - أن يمارس الطالب آداب المشاركة الاجتماعية الحسنة.	تعزيز، النمذجة، لعب الأدوار، التغذية الراجعة.

-9	عمل صداقات.	- تنمية مهارة تكوين الأصدقاء والمشاركات الاجتماعية.	- أن يطور الطالب علاقات صداقة مع الآخرين - أن يتجنب الطالب علاقات الصداقة السيئة - أن يتدرب الطالب على ما تم تعلمه في علاقاته مع الآخرين	التغذية الراجعة، التعزيز، النمذجة، الممارسة الفعلية.
-10	طلب المساعدة وتقديمها.	- تنمية مهارة تقديم وقبول المساعدة في المواقف الاجتماعية.	- أن يقدم الطالب المساعدة للآخرين. - أن يقبل الطالب المساعدة من الآخرين.	التغذية الراجعة، لعب الأدوار، النمذجة.
-11	التمييز بين العلاقات الاجتماعية السليمة وغير السليمة.	- تنمية العلاقات الاجتماعية السليمة لدى الطلاب.	- أن يتعرف الطالب على مظاهر العلاقات الاجتماعية السليمة. - أن يتجنب الطالب مظاهر العلاقات غير السليمة. - أن يمارس الطالب ما تم تعلمه في حياته اليومية.	التغذية الراجعة، لعب الأدوار، الممارسة الفعلية.
-12	المحادثة.	- تنمية مهارة الحوار الفعال مع الآخرين.	- أن يتدرب الطالب على استراتيجية الحوار الفعال. - أن يتدرب الطالب على الالتزام بآداب الحوار. - أن يطبق ما تم تعلمه.	التعزيز، لعب الأدوار، التغذية الراجعة.
-13	فهم إشارات التواصل اللفظية وغير اللفظية.	- تنمية التواصل الفعال مع الآخرين.	- أن يتدرب الطالب على مهارة التواصل الفظي. - أن يتدرب الطالب على مهارة التواصل غير اللفظي. - أن يطبق الطالب ما تم تعلمه.	النمذجة، لعب الأدوار، التعزيز.

14-	تقديم الشكوى وتلقيها.	- تنمية مهارة تقديم الشكوى للآخرين وتلقي الشكوى منهم.	- أن يتدرب الطالب على خطوات تقديم الشكوى للآخرين. - أن يستجيب الطالب لشكوى الآخرين. - أن يطبق الطالب ما تم تعلمه في حياته اليومية.	التغذية الراجعة، لعب الأدوار، الممارسة الفعلية.
15-	الجلسة النهائية.	- تقييم ومراجعة ما تم تعليمه من مهارات. - تقييم البرنامج التعليمي من وجهة نظر الطلبة.	-أن يراجع المدرب مع الطلبة المهارات التي تم تعلمها. - أن يشكر المدرب الطلاب على الالتزام بتطبيق البرنامج.	الحوار والمناقشة، التعزيز، التغذية الراجعة.

The Effectiveness of a Training Program in a Learning Resources Room in Developing Social and Emotional Skills of Learning-Disabled Students

Mohmad K. Alomran

College of Alhuson - Albalqa Applied University
Irbid - Jordan

Mohammed F. Al- Badarneh

Ministry of Education
Irbid - Jordan

Abstract

This study aimed at investigating the effect of using a training program to develop social and emotional skills for students with learning disabilities who are enrolled in resource rooms in Amman fourth educational directorate during the academic semester 2011/2012. The study sample consists of (58) students. Those students were divided into two groups: experimental group that included (31) students and control group that included (27) students. The social and emotional skills scale was performed as a pretest and post test training program was performed on the experimental group. Validity and reliability were established for both instruments. The results of the study show that there is a statistically significant difference (α=0.05) in the average answers of the experimental study sample that were measured by the social and emotional skills of this group, in favor of the answers of this sample in terms of post testing. There were no statistically significant differences at (α=0.05) between social and emotional skills posttest grades attributed to the interaction between age, sex and group. It is recommended that the Ministry of Education use these program's for the students with learning disabilities in all schools in Jordan.

Key wards: learning disabilities, social and emotional skills.