

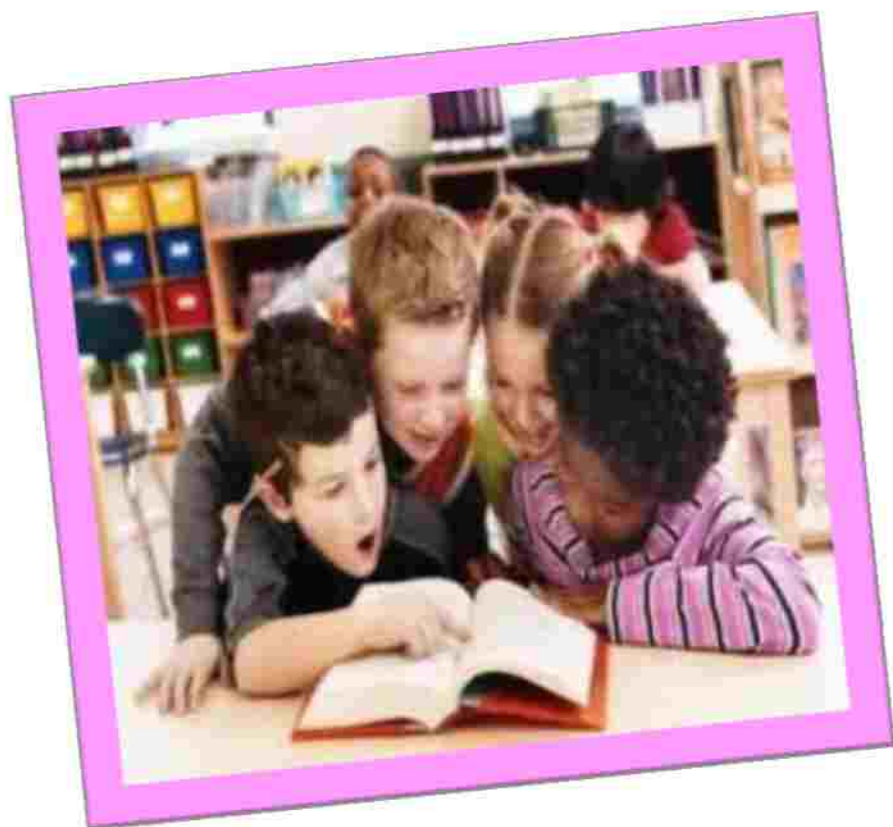
القضية السابعة

الكفاءة الاجتماعية

للأشخاص ذوي صعوبات التعلم

المحتويات :

- مقدمة.
- خصائص ذوي صعوبات التعلم.
- خصائص السلوك الاجتماعي الانفعالي.
- الدراسات السابقة.
- التفاعل الاجتماعي.
- تعريف التفاعل الاجتماعي.
- أنواع التفاعل الاجتماعي.
- خصائص التفاعل الاجتماعي.
- عمليات التفاعل الاجتماعي.
- نظريات التفاعل الاجتماعي.
- أهمية الصعوبات الاجتماعية والانفعالية.
- الكفاءة الاجتماعية.
- الكفاءة الاجتماعية والتربية.
- تعريف الكفاءة الاجتماعية.
- عناصر الكفاءة الاجتماعية.
- علاقة الكفاءة الاجتماعية ببعض المتغيرات.
- الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات.
- طرق قياس الكفاءة الاجتماعية.
- ذوو صعوبات التعلم أقل من غيرهم في تقدير الذات.
- نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقها في مجال صعوبات التعلم.
- التطبيقات التربوية للذكاءات المتعددة في مجال صعوبات التعلم.



مقدمة:

على الرغم من أن صعوبات التعلم عرفت بالدرجة الأولى باعتبارها صعوبات أكاديمية إلا أن العديد من المربين يرون أن صعوبات التعلم ذات آثار وأبعاد تتجاوز المجالات الأكاديمية ، وانطلاقاً من هذا يجب أن يتجه الاهتمام إلى مثل هذه الآثار والأبعاد التي تتداعى لتدور حول مشكلات وصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية . ويرى العديد من الباحثين والمربين أنه لا يكفي أن نتعامل مع الصعوبات الأكاديمية بمعزل عن الآثار الاجتماعية والانفعالية المترتبة على هذه الصعوبات وتعد صعوبات التعلم من المشكلات التربوية الخاصة لأنها ذات أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية نظراً لتزايد أعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم من مادة أو معظم المواد الدراسية لعجزهم الدراسي، وتكرار رسوبهم في الصف الدراسي ، مما يجعلهم لا يتواءمون مع الفصول الدراسية العادية والمناهج العادية فمنهم من يتخلفون في تعلم الكلام، أو لا تنمو لديهم سهولة استخدام اللغة، أو الذين يواجهون صعوبة بالغة في تعلم القراءة، أو القيام ببعض العمليات الحسابية، وبشكل عام يعجزون عن التعلم بالأساليب المعتادة مع أنهم ليسوا متخلفين عقلياً، ولكنهم يتخلفون عن نظائرتهم ويفشلون في التعلم لأسباب مختلفة.. إلا انه يجمع بينهم جميعاً مظهر واحد على الأقل هو التباعد أو الانحراف في نمو القدرات .

إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية لا يصنفون ضمن فئات الأطفال المعوقين ولكنهم بلا شك بحاجة إلى فصول خاصة لاكتساب المهارات المدرسية. نلاحظ أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتشابهون في الوضع التعليمي ولكن التفاصيل وطبيعة الخلل التكويني تختلف من طفل إلى آخر، فقد يشكو أحدهم من صعوبات في مادة واحدة أو عدة مواد. ومما لا ريب فيه أن صعوبة التعلم تعرض الطفل للاضطراب النفسي وخلل في التوافق إذا ما قارناه بزملائه.

خصائص ذوي صعوبات التعلم :

إن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ليسول مجموعة متجانسة، وبالتالي فإن من الصعب الحديث عن مجموعة من الخصائص يتصف بها كل طالب يعاني من صعوبات التعلم لذا سنحاول إيجاز أكثر الخصائص شيوعاً لدى هذه الفئة كمجموعة غير متجانسة، وهذا يعني أن بعض تلك الخصائص يمكن ملاحظتها لدى الطالب الذي يعاني

من صعوبات تعلم، بينما قد لا ينطبق البعض الآخر على نفس الطالب. وتتفق معظم المصادر على الخصائص التالية باعتبارها الأكثر شيوعاً.

١ - الخصائص المعرفية :

وتتمثل في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب.

- من مظاهر الصعوبات الخاصة في القراءة ما يلي:

- حذف بعض الكلمات في الجمل المقروءة أو حذف جزء من الكلمة المقروءة.
- إضافة بعض الكلمات إلى الجملة المقروءة أو إضافة المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة.
- إبدال بعض الكلمات المقروءة في الجملة بكلمات أخرى قد تحمل معنى الكلمة المبدلة.
- إعادة قراءة بعض الكلمات أكثر من مرة عند قراءة الجملة.
- قلب وتبديل الأحرف وقراءة الكلمة بطريقة عكسية.
- صعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة كتابة والمختلفة لفظاً عند القراءة وكذلك صعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة كتابة عند القراءة.
- صعوبة تتبع مكان الوصول في القراءة وبالتالي صعوبة في الانتقال إلى السطر الذي يليه أثناء القراءة.

□ السرعة الكبيرة أو البطء المبالغ فيه في القراءة.

- مظاهر الصعوبات الخاصة بالكتابة فتتمثل فيما يلي:

- كتابة الجملة أو الكلمات أو الأحرف بطريقة معكوسة من اليسار إلى اليمين كما تبدو في المرآة.
- كتابة الكلمات أو الأحرف من اليسار إلى اليمين بدل كتابتها من اليمين إلى اليسار.
- كتابة أحرف الكلمات بترتيب غير صحيح حتى عند نسخها.
- الخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة.
- عدم الالتزام بالكتابة على الخط بشكل مستقيم وتشتت الخط وعدم تجانسه في الحجم والشكل.

- أما مظاهر الصعوبات في الحساب فتتركز حول الارتباك في تمييز الاتجاهات وتشمل:

- الخلط وعدم معرفة العلاقة بين الرقم والرمز الذي يدل عليه أثناء الكتابة عند سماع صوت الرقم.
- الصعوبة في التمييز بين الأرقام ذات الاتجاهات المتعكسة اليمين واليسار والأعلى والأسفل عند الكتابة.
- عكس الأرقام الموجودة في الخانات المختلفة كالخلط بين الأرقام في خانات الآحاد والعشرات.
- صعوبة في استيعاب المفاهيم الخاصة الأساسية في الحساب كالجمع والطرح والضرب والقسمة.
- القيام بإجراء أكثر من عملية كالجمع والطرح في مسألة واحدة مع أن المطلوب هو الجمع فقط مثلاً.
- الحاجة إلى وقت كبير لتنظيم الأفكار.

□ ضعف القدرة على التجريد (المحسوس أسهل وأوضح).

٢- الخصائص اللغوية:

يمكن أن تظهر لمن لديهم صعوبات تعلم مشكلات في كل من:

- (أ) اللغة الاستقبالية: القدرة على استقبال وفهم اللغة، واللغة الاستقبالية تدخل في مهارات عدة منها القدرة على فهم الأسئلة واتباع الإرشادات...الخ.
- (ب) اللغة التعبيرية: القدرة على أن يعبر الفرد عن نفسه لفظياً، ويؤثر هذا النوع من اللغة في عدة مهارات تواصلية كالوقوع في أخطاء تركيبية ونحوية أثناء حديثه أو حذف بعض الكلمات من الجمل التي يقولها...الخ.
- (ج) اللغة الاستقبالية والتعبيرية: وذلك يعني أن الطفل قد يكون يعاني من كلا النوعين الاستقبالي وتعبيري مما يجعل مشكلته أكثر تعقيداً.

٣- الخصائص الحركية:

وذلك يشمل كل من الحركات الكبيرة والدقيقة والتي غالبا ما يعاني طفل صعوبات التعلم من قصور فيها، بالإضافة إلى المشاكل التي ترتبط بما يسمى بمهارات الإدراك الحركي التي كانت الأساس في تشخيص الأطفال المصابين بتلف طفيف في الدماغ.

□ من أهم المشكلات الحركية الكبيرة: التوازن العام والذي يظهر على شكل مشاكل في المشي والرمي والإمساك أو القفز أو مشي التوازن.

□ من أهم المشكلات الحركية الدقيقة: تظهر على شكل ضعف في الرسم والكتابة واستخدام المقص.

بشكل عام، نلاحظ أن مثل هذا الطفل يرتطم بالأشياء بسهولة ويتعثر أثناء مشيه ولا يكون متوازنا، وتكون لديه صعوبة في المشي أو ممارسة الألعاب التي تتطلب استخدام العضلات أو في استخدام أدوات الطعام كالمعلقة والشوكة والسكين أو في استخدام يديه في الكتابة والتلوين والقص بالإضافة إلى خلط واضح بين الجهات كاليمين واليسار.

٤- الخصائص الاجتماعية والسلوكية:

من أهم هذه المشكلات التي تميز هذه الفئة عن غيرها ما يلي:

□ النشاط الحركي الزائد.

□ الانسحاب الاجتماعي

□ التغيرات الانفعالية السريعة.

□ سلوك غير اجتماعي.

□ القهرية أو عدم الضبط.

□ سلوك غير ثابت.

□ تكرار غير مناسب لسلوك ما.

إضافة إلى الخصائص السابقة المميزة لذوي صعوبات التعلم، فإنهم أيضا يعانون من بعض الصعوبات والمشكلات التي يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

١- اضطرابات في الذاكرة والتفكير: وتتمثل في الضعف في كل من الذاكرة السمعية والبصرية وصعوبة في استدعاء الخبرات المتعلمة، وصعوبات في تعلم المفاهيم المجردة. ويمكن أن ترجع هذه الاضطرابات للصعوبات في الانتباه والإصغاء والاستيعاب اللفظي والمشكلات الإدراكية.

٢- **صعوبات في الإدراك:** ترتبط بالمشكلات في مجال الإدراك السمعي والبصري وفهم واستيعاب المعلومات التي يحصلوا عليها من خلال حواسهم المختلفة، وسيتم تفصيل أنواع صعوبات الإدراك على النحو التالي:

(أ) **صعوبات في الإدراك البصري:** الإدراك البصري عبارة عن عملية مركبة من استقبال دمج تحليل المثيرات البصرية بواسطة فعاليات مركبة عقلية، والأطفال الذين يعانون من خلل في الإدراك البصري يعانون من:

□ تشويش في الإدراك البصري أي تشويش في استقبال وتنظيم وفهم معنى المثير البصري مع أن مركبات العين سليمة.

□ صعوبة التمييز بين الأشياء والعلاقات التي ترتبط بينها في الحيز، لذلك يفقدون ثقتهم بأنفسهم لأنهم يدركون عالمهم بطريقة مشوشة وغير صحيحة.

□ ضعف الذاكرة البصرية فهم لا يستطيعون تذكر الكلمات التي سبق أن شاهدها.

(ب) **صعوبات في الإدراك السمعي:** فالأطفال الذين يعانون من خلل في الإدراك السمعي يعانون من:

□ سماع أصوات وأنغام مختلفة وذلك يؤدي إلى فهم خاطئ لهذه الأصوات.

□ صعوبة تذكر الأشياء التي سمعوها.

□ صعوبة التمييز بين الكلمات المتشابهة.

□ وجود صعوبة في القراءة وذلك بسبب صعوبة تذكر المقطع الصوتي الذي ذكر من قبل المعلم.

□ صعوبة في تمييز مصدر الصوت والتمييز بين الكلمات.

□ صعوبة في إخراج نبرات صوتية مختلفة ودمج أصوات كلامية.

(ج) **صعوبات في إدراك الحيز:** إدراك الحيز هو إدراك الشيء والشخص الذي ينظر إليه، وفهم المصطلحات مثل أمام، خلف، فوق، تحت، بجانب، وكذلك إدراك مكان وجود الشخص بالنسبة لشيئين أو غرضين، والأطفال الذين لديهم صعوبة في إدراك الحيز يعانون من صعوبات مثل:

□ التعرف على اتجاه الخطوط.

□ التعرف على جغرافية البلاد عن طريق استعمال خارطة.

□ التمييز بين اليمين واليسار .

□ تنظيم عقارب الساعة.

□ فهم مصطلحات داخل، خارج، قبل....الخ

□ عكس الأرقام والأحرف.

٣- **دلالات عصبية وظيفية:** تتمثل في بعض المؤشرات على الاضطرابات الوظيفية في الجهاز العصبي.

□ في بعض الأحيان يمكن أن تظهر على نحو عدم انتظام في تخطيط الدماغ عندما يكون هناك تلف دماغي.

□ وفي أحيان أخرى تظهر مؤشرات على اضطرابات عصبية غير مرتبطة بتلف الدماغ وتسمى في العادة باضطرابات وظيفية كالاضطرابات في التأزر أو في عمليات الإدراك أو التوازن الحركي.

٤- **النشاط الزائد:** حركة زائدة وغير منسجمة مع متطلبات الموقف أو المهمة التي يقوم الطفل بأدائها.

٥- **الاضطرابات الانفعالية:** تقلب مزاج عدم الاستقرار العاطفي وزيادة القلق والاضطرابات السلوكية المختلفة، ولقد أشارت الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية عالية بين صعوبات التعلم وجنوح الأحداث.

٦- **الاندفاعية:** وتشير إلى التسرع في السلوك دون التفكير في نتائجه، وتعكس هذه الصفة ضعف التنظيم والتخطيط لمواجهة المواقف أو المشكلات التعليمية وغيرها.

وترتبط بدرجة عالية بخاصية النشاط الزائد، وعليه فإن السلوك الاندفاعي يحرم الطفل من التفكير المنطقي لحل المشكلات.

٧- **الخمول وقلة النشاط:** هناك فئة من صعوبات التعلم تعاني من الخمول وقلة النشاط ويوصفون بأنهم هادئون وميالون للكسل، ويعود هذا الخمول لعدة أسباب منها: ضعف الدافعية، عدم الثقة في القدرة على النجاح بالمهام، الاعتمادية على الآخرين.

٨- **الانسحابية:** وهي شكل متطرف من الاضطراب في العلاقات مع الآخرين، وتبدأ بالانفصال عن الآخرين في أغلب الأوقات لأسباب ليست ضمن سيطرة الشخص، ثم يأخذ الفرد بالانسحاب بشكل متعمد أكثر فأكثر.

وبعض ذوي صعوبات التعلم ينزعون للانسحابية نتيجة خبرات الفشل التي يمرون بها مع الآخرين، وعدم القدرة على بناء علاقات مع الآخرين بسبب نقص المهارات الاجتماعية.

٩- **ضعف الثقة بالذات:** ويشتمل مفهوم الثقة بالذات على مفاهيم ذاتية سلبية أو متدنية، حيث يحط الفرد من قدر نفسه، وينظر إليها نظرة دونية، كما أنه يهتم بما يفكر به الناس الآخرون حوله وما يشعرون به نحوه نتيجة لافتقاده لثقتة بنفسه.

١٠- **القلق:** يعرف القلق بأنه حالة من الشعور بعدم الارتياح والاضطراب المتعلق بالمواقف المستقبلية.

١١- **العدوانية:** وتعرف العدوانية على أنها السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى والضرر بالذات وممتلكاتها، وقد يكون إلى نفسي أو جسدي.

١٢- **نقص في القدرة على التعبير عن المشاعر:** يعاني ذوي صعوبات التعلم من مشكلة في التعبير عن المشاعر في المواقف المناسبة، واختيار الانفعالات المناسبة لهذه المواقف.

١٣- **صعوبات في مهارات الحياة الاجتماعية:** يواجه الأفراد ذوي صعوبات التعلم مشكلات في تلبية المتطلبات الاجتماعية الأساسية للحياة اليومية، من مثل الترحيب بالآخرين، وتقبل النقد، وتلقي المديح من الآخرين، وإعطاء تغذية راجعة إيجابية.

١٤- **اضطرابات في الانتباه:** وتتمثل في ضعف القدرة على التركيز والقابلية العالية للتشتت وضعف المثابرة على أداء النشاط وصعوبة نقل الانتباه من مثير لآخر. وبطبيعة الحال فإن العلاقة بين النشاط الزائد واضطرابات الانتباه علاقة قوية.

خصائص السلوك الاجتماعي الانفعالية :

على الرغم من أن صعوبات التعلم عرفت بالدرجة الأولى باعتبارها صعوبات أكاديمية إلا أن العديد من المربين يرون أن صعوبات التعلم ذات آثار وأبعاد تتجاوز المجالات الأكاديمية ، وانطلاقاً من هذا يجب أن يتجه الاهتمام إلى مثل هذه الآثار والأبعاد التي تتداعى لتدور حول مشكلات وصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

ويرى العديد من الباحثين والمربين أنه لا يكفي أن نتعامل مع الصعوبات الأكاديمية بمعزل عن الآثار الاجتماعية والانفعالية المترتبة على هذه الصعوبات.

مؤشرات الصعوبات الاجتماعية:

- ضعف أو سوء الإدراك الاجتماعي
- سوء التقدير والحكم
- صعوبات في استقبال مشاعر الآخرين
- مشكلات في الحس الاجتماعي وتكوين الصداقات
- مشكلات في إقامة ودعم العلاقات الأسرية
- صعوبات في المواقف المدرسية : فهم لا يتفاعلون على نحو موجب ومقبول من الآخرين ، فهم آخر الطلاب الذين يختارون في ألدوار والمواقف التفاعلية الاجتماعية القائمة على تفاعل وتضافر جهود الأقران.

- الصعوبات لدى المراهقين والبالغين : يجدون صعوبات ومشكلات متكررة في تكوين الصداقات وفي أعمالهم الوظيفية .. ويلجأ هؤلاء المراهقون إلى ممارسة الأنشطة التي يكون فيها التفاعل الاجتماعي عند حدها الأدنى .
- الخصائص السلوكية للمضطربين انفعالياً:

- ١- العدوانية: aggression على شكل عدوان لفظي ، أو مادي، والصراخ في وجه الآخرين ، والمناكفة وغيرها.
 - ٢- الانسحابية: withdrawal الانسحاب عن فشل الفرد في التكيف مع المتطلبات الاجتماعية ، مما يجعله يظهر عدداً من مظاهر السلوك الانسحابي مثل : الانطواء، وأحلام اليقظة، والقلق الزائد، وإدعاء المرض، والخاوف المرضية وغيرها.
 - ٣- السلوك الفج: immature behavior كأن يصدر عنهم مواقف انفعالية لا تتناسب وطبيعة الموقف الانفعالي ، مثل: المبالغة في التعبير الانفعالي، وإظهار التعبير الانفعالي المغاير لطبيعة الموقف الانفعالي كالضحك واللامبالاة في الموقف المحزنة أو العكس.
- ومن الخصائص السلوكية المحورية لذوي الصعوبات الاجتماعية والانفعالية ما يلي:

١- النشاط الزائد أو الإفراط في النشاط hyper activity

٢- التشتت أو اللانتهابية distracability

٣- انخفاض أو ضعف مفهوم الذات : poor self – concept يغلب عليهم أن يكونوا أقل ثقة بذواتهم ، كما يفتقرون إلى مفهوم إيجابي للذات.

٤- قصور أو ضعف المهارات الاجتماعية social skills deficits

٥- الاندفاعية : impulsivity الاستجابة بسرعة ودون التفكير حول البدائل أو الأساليب البديلة التي يمكن اختيارها للاستجابة وفقاً لمتطلبات الموقف.

٦- الاعتمادية : dependency زيادة الاعتماد على الآخرين كالآباء والمدرسين وغيرهم عن طريق طلب مساعدات غير عادية أياً كانت طبيعة الأنشطة التي يمارسونها ، ودائماً يتعلل هؤلاء الأطفال بعجزهم أو عدم قدرتهم على ممارسة الأنشطة التي يمارسها أقرانهم متقمصين الإحساس بالعجز أو العجز المكتسب أو الإفراط في الاعتمادية.

الدراسات السابقة : ذات العلاقة

في إطار تحديد الخصائص النفسية التي تميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم أجريت العديد من الدراسات التي تميز هؤلاء الأطفال مقارنة بأقرانهم العاديين، حيث أشار الشرقاوي، ١٩٨٣ في تحليله لعدد من الدراسات التي تناولت بعض الخصائص الشخصية وأبعاد السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم عدداً من الخصائص التي تميزهم كانخفاض متوسط درجات تقدير الذات، وارتفاع مستوى القلق، وصعوبة التفاعل الاجتماعي، وأكثر العوامل ارتباطاً بحالات صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية هي الإحساس بالعجز وعدم الثقة في النفس والظروف الأسرية والعلاقة المدرسية .

وتشير دراسات فيصل الزراد، 1991 ؛ محمد حسين، ١٩٩٦، ناريمان الرفاعي ومحمود عوض، ١٩٩٣؛ موسان ١٩٩٨، إلى وجود فروق بين مجموعتي الأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلم في بعض الخصائص المعرفية والأكاديمية والتوافق الشخصي الاجتماعي والاضطراب الانفعالي.

ويرى فورنس وكفال، ١٩٩٦، أن كثيراً من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون عجزاً في المهارات الاجتماعية بقدر كبير وإلى الحد الذي يميز بينهم وبين أندادهم العاديين فيعجزون في مجالات حل المشكلات الاجتماعية وفهم المواقف الاجتماعية، وإظهار السلوكيات الاجتماعية المناسبة، كما أنهم منبوذون وأقل قبولاً من جانب أقرانهم العاديين.

كما يرى جرشمان ١٩٨٨، سميث ١٩٩٤، أن الكثير من بين ذوي صعوبات التعلم يظهرون بوضوح عيوباً في المهارات الاجتماعية والتي تشمل تحية شخص آخر، قبول النقد وتلقي المجاملات ولا يتفاعلون بشكل مناسب مع التغييرات الوجهية أو إيماءات أو نغمة صوت. يعتقد كل من سبيكمان وكوسدن ١٩٩٢، أن انخفاض مفهوم الذات يمكن أن يؤثر في الإدراك الاجتماعي وقد يؤدي اضطراب التفاعل اللفظي الذي ينتج عنه عدم فهم التلاميذ ما يقال أو إلى صعوبة في التعبير عن أنفسهم.

ويشير إلى كل من فوس ١٩٩١، هارنالك ورويكي ١٩٩٤، تسانانيس ١٩٩٦، أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبات في التكيف مع المواقف الجديدة أو الغريبة فيتعلمون الاستظهار بدون فهم لإجابات مما يؤدي إلى صعوبة الإدراك وتفسير المثيرات . ويشير موسان ١٩٩٨، ونها المفرج ٢٠٠٢، إلى أن معظم أطفال ذوي صعوبات التعلم أقل قدرة في فهم المظاهر المختلفة للتفاعل غير اللفظي من زملائهم العاديين، كما أن لديهم صعوبة في تفسير الأحداث الاجتماعية، وترجمتها ويواجهون مشكلات في اختيار الأعمال التي تتوقف على مثل هذه التفسيرات.

أيضاً أشارت دراسة هولدر وكركباترك ١٩٩١، سيروز وآخرون 1998 ، ديمترفسكي ١٩٩٨ و ٢٠٠٠، إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أظهروا صعوبة في الإدراك الدقيق لتلميحات التعبيرات الوجهية وأقل قدرة على الفهم الاجتماعي ويأخذون وقتاً أكثر في تحديد الانفعالات ويعانون من صعوبات في تخفي الاتصالات الانفعالية.

وأشارت دراسات سلفان وماستروير ١٩٩٤، وستود ١٩٩٧، إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون سلوكيات سلبية تجاه أنفسهم ويواجهون صعوبة في التوافق الاجتماعي ويستخدمون استراتيجيات تؤدي للفشل بينما أكد ديوهنج ودينس ٢٠٠١، إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون تحسناً وتقدماً في التفاعل الاجتماعي من خلال التفاعل الدراسي بالقاعة الدراسية.

تعقيب على الدراسات :

إن الدراسات السابقة تؤكد على أهمية دراسة الخصائص النفسية التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حيث تنعكس هذه الخصائص على شخصيتهم نتيجة للفشل الدراسي. ونتيجة لهذا الفشل والاضطرابات النفسية المصاحبة، يحدث مشكلات توافقية تقلل من فاعليتهم

الإيجابية في المواقف الاجتماعية والمدرسية وصعوبة في التكيف مع المواقف الجديدة وإحساسهم بالفشل والعجز وعدم الثقة في ذواتهم وتقديرهم لها. وهذه الدراسات وما حصلت عليه من نتائج تشجعنا على إجراء المزيد منها حتى نحاول تطوير استراتيجيات علاجية ذات مفعول. كما نستطيع تسليط الضوء على الجوانب النفسية لهؤلاء التلاميذ حتى نتفهم وضعهم ولا نزيد من همومهم. إن المجتمع العربي بشكل عام والإسلامي بشكل خاص بأمر الحاجة الآن إلى المتعلمين للنهوض بهذا المجتمع إلى الرقي لمواجهة التحديات الكبرى التي يواجهها على كل الأصعدة وخاصة الوطنية والاقتصادية.

التفاعل الاجتماعي :

يري "بياجيه" أن البشر لا يولدون بميول اجتماعية، إنما يزداد الارتباط ويحصل الاندماج الاجتماعي تدريجياً. فالمعرفة الاجتماعية تبنى كما تبنى المعرفة في المجالات الأخرى، بالاستيعاب والتلاؤم والتوازن، فتبنى صميمة لكل ما يتفاعل مع الطفل في بيئته من خلال نشاطه وحركته.

إن التفاعلات الاجتماعية تفيد وتغذي النمو العقلي والتطور المعرفي والعاطفي والاجتماعي لدى الطفل فيقول "بياجيه":

"يمثل التفاعل الاجتماعي بداية تخلي الطفل عن أنويته، ويساعده على الانتقاد الذاتي". في الواقع، يبدأ الطفل بالاحتكاك والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين في السنة الثانية، وحتى في السنة الأولى أو ما قبل ذلك. فهناك المحاكاة عند الطفل التي تبدأ قبل السنة الأولى، ولكن الشيء الجديد في هذه المرحلة هو نمو اللغة عند الطفل، وهذا ما يمكنه أكثر من التدمج الاجتماعي في فعالياته المختلفة وفي أفكاره ومشاعره. ويبدأ الطفل بإقامة العلاقات مع الكبار وخاصة مع الأهل ومع أترابه، وتجدر الإشارة هنا إلى أن إعجاب الطفل بأهله يبرز بشكل واضح في هذه المرحلة، فهو يعتبرهم كائنات قوية فيها الإرادة والإعجاب والجادبية. وقد أطلق العلماء على هذا الشعور اسم "الأنا المثالية" التي تفرض ذاتها على أنا الطفل، وهذا التأثير أو التفاعل القائم له أهمية كبرى على التطور الذهني والاجتماعي والعاطفي عند الطفل.

إن السلوك الاجتماعي سلوك كئلي يتضمن ثلاث نواحي هي:

- التركيب أو البناء: أي العناصر التي يتكون منها الموقف.

- عملية التفاعل: أي العلاقات بين عناصر التركيب أو البناء.
 - المضمون أو المحتوى: أي الموضوع الذي يدور حول التفاعل بين العناصر المختلفة.
- إن التفاعل الاجتماعي حول موضوعات تؤدي في النهاية إلى مجموعة من العادات والافكار والاتجاهات والميول والمعايير والاساليب التي من شأنها أن تعدل سلوك الفرد والجماعة .
- تعريف التفاعل الاجتماعي :**

يعد التفاعل الاجتماعي مفهوما أساسيا واستراتيجيا في علم النفس الاجتماعي لأنه .
وينبغي أن يكون . أهم عناصر العلاقات الاجتماعية. وينظر البعض إلى الجماعة على أنها وحدة شخصيات متفاعلة.

ويتضمن التفاعل الاجتماعي نوعين من التوقع (أو مجموعة توقعات) من جانب كل من المشتركين فيه. فالطفل حين يبكي يتوقع أن يستجيب أفراد الأسرة (خاصة أمه) لبكائه.
كذلك يتضمن التفاعل الاجتماعي إدراك الدور الاجتماعي وسلوك الفرد في ضوء المعايير الاجتماعية التي تحدد دوره الاجتماعي وأدوار الآخرين.

ومن أشكال التفاعل الاجتماعي : التعاون، والتنافس، والتوافق، والصراع.

ويتضمن التفاعل الاجتماعي التفاعل أو التأثير المتبادل لسلوك الافراد والجماعات الذي يتم عادة عن طريق الاتصال الذي يتضمن بدوره العديد من الرموز . وهناك علاقة بين أهداف الجماعة وما يتطلبه تحقيق تلك الاهداف من تفاعل اجتماعي ييسر وصول الجماعة إلى تحقيق أهدافها . فحيثما يتقابل عدد من الافراد وجها لوجه في جماعة يبدأ الاتصال والتفاعل بين هؤلاء الافراد . ويتم الاتصال والتفاعل عن طريق اللغة والرموز والاشارات. وتلون الثقافة التي يعيش فيها الفرد والجماعة نمط التفاعل الاجتماعي، ولهذا نكون أكثر دقة لو وضعنا في حسابنا مفهوم التفاعل الاجتماعي الثقافي socio-cultural interaction.

ويمكن تعريف التفاعل الاجتماعي بصفة عامة بأنه العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا ودافعا وفي الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف وما شابه ذلك. (سوانسون ١٩٦٥) ويمكن تعريف التفاعل الاجتماعي اجرائيا بأنه ما يحدث عندما يتصل فردان أو أكثر (ليس بالضرورة اتصالا ماديا) ويحدث نتيجة لذلك تعديل للسلوك.

ومن أهم مظاهر التفاعل الاجتماعي كما يراه علماء النفس الاجتماعي تقييم الذات والآخرين، وإعادة تقييم والتقويم المستمر.

ويلاحظ أن التأثير في التفاعل الاجتماعي يتوقف على شخصية الفرد ومكانته الاجتماعية. ويلاحظ أيضا أن الشبكة الاجتماعية للفرد تتكون من الأشخاص الذين له معهم اتصال ورابطة اجتماعية وبينه وبينهم تفاعل اجتماعي.

وتشير نظريات التفاعل الاجتماعي إلى أهمية الحب والمودة والتعاطف والوفاق في عملية التفاعل الاجتماعي. ويعني هذا ضرورة المشاركة في القيم والميول والاهتمامات والاتجاهات. وتدل البحوث في هذا الموضوع على أن الفرد يميل إلى الانجذاب إلى أولئك الذين لديهم اتجاهات تماثل اتجاهاته.

ويتحدث ديوى وهمبر ١٩٦٦ عن التفاعل الاجتماعي في إطار مرجعي يضم الفرد - والبيئة - وموضوع التفاعل. ونحن نلاحظ أن التفسير البسيط للسلوك الاجتماعي للفرد يكون صعبا بالنسبة لتداخل هذه النواحي المختلفة.

أنواع التفاعل الاجتماعي:

تشير الدراسات النفسية الحديثة بأن للتفاعل الاجتماعي عدة أنواع نذكر منها ما يلي:

(١) تفاعل بين فرد وآخر: هذا يعني أن طرفي التفاعل في هذا المجال هما فردان كل منهما يأخذ سلوك الآخر في اعتباره، وبالتالي فكل منهما يؤثر في نفسه وفي الفرد الآخر، وأن أول أنواع التفاعل الذي يدركه الإنسان هو التفاعل بين الطفل وأمه. إن التفاعل يكون في البداية من طرف واحد هو الأم، وينمو الطفل ويتسع مجاله الإدراكي ثم يبدأ في الإسهام في عملية التفاعل، ويبدأ في الاستجابة لأنماط سلوكها (أي الأم) نحوه بأساليب سلوكية تقبلها الأم، ومع نمو الطفل تتسع دائرة اتصالاته وتتعدد مواقف التفاعل بينه وبين أفراد الأسرة أولا، ثم مع أفراد من خارج محيط الأسرة، وفي كل تلك المواقف الاجتماعية يتعلم الفرد وتتسع مداركه، وتختلف الأدوار التي يقوم بها (ابن، صديق، مرؤوس، أب، وهكذا) وبالتالي تختلف أساليب تأثيره في الآخرين.

(٢) التفاعل بين الفرد والجماعة: الجماعة تكون من اثنين أو أكثر، يتفاعلان معا سواء بطريقة فعلية أو متوقعة لمدة من الزمن، يجمعهم في ذلك هدف واحد، والتفاعل الاجتماعي قد

يحدث بين فرد من جهة وجماعات مختلفة من الناس من جهة أخرى. وفي هذه الحالة فإن الفرد يؤثر في الجماعة بدرجة معينة وفي الوقت ذاته، فإنه يستجيب لرد الفعل لديهم، وعلى هذا نجد أن سلوك الفرد يتشكل ويتعدل تبعاً لسلوك الجماعة، كما أن سلوك الجماعة يتأثر بسلوك الفرد.

(٣) التفاعل بين الجماعة والفرد: في حالة الفرد والجماعة، فإن الجماعات تكون توقعات عن أسلوب السلوك الذي ينبغي على الفرد أن يسلكه، وبالتالي، فإن الفرد حين يجابه موقف يتطلب منه تصرفاً معيناً، يأخذ تلك التوقعات في اعتباره، ويحاول تعديل سلوكه، وتتأثر الجماعة بالفرد، وتؤثر فيه إلى حد ما حينما ينفاد وراء زعيم ما يدعو إلى فكرة خاصة، وحينما تؤمن برسالة هذا الزعيم فتندفع وراءه لتحقيق هذه الأهداف وتلك المثل العليا.

(٤) التفاعل بين الفرد والثقافة وتأثيره فيها: شمل الثقافة بمعناها الدقيق كل مقومات المجتمع من أنظمة اقتصادية وقوانين وأديان وفن وخلق وغير ذلك من المقومات، وهي في تكاملها تتحو نحو إنشاء قيم ومعايير واضحة الحدود قوية الآثار، وتؤثر تلك القيم والمعايير في سلوك الفرد وفي حياة الجماعات وتتأثر بهما، والثقافة هي محصلة التفاعل القائم بين الفرد والمجتمع والبيئة وهي ثمرة علاقة الفرد بالفرد وبالزمن وبالمكان وبالكون.

إن التفاعل بين الفرد والثقافة العامة يتم على نفس المستوى الذي يتم فيه التفاعل بينه وبين الجماعة، إذ تحدد الثقافة العامة مجموعة توقعات لما يجب أن يكون عليه سلوك الفرد ، وبالتالي فإنه يعدل من سلوكه ليتفق وتلك التوقعات، وكثيراً ما يحدث انحراف عن تلك التوقعات، حيث يثور الفرد على المجتمع، ولا شك أن مثل هذه الثورات قد تنجح في بعض الأحيان، ويتمكن الفرد من تغيير عادات وتقاليد وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، ولكن في المقابل في أغلب الأحيان، قد تتجح أساليب الضغط الاجتماعي في عقاب الفرد المنحرف وإعادته إلى موقفه الأصلي، ومن جهة أخرى، فإن الأفراد يختلفون في طرق وأساليب استجاباتهم لتوقعات المجتمع، بسبب الفروق الفردية وأساليب التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها كل منهم.

خصائص التفاعل الاجتماعي:

يتميز التفاعل الاجتماعي بين الأفراد بعدة خصائص هامة، نوجزها فيما يلي:

١- يعتبر التفاعل الاجتماعي، وسيلة الاتصال الأساسية بين أفراد الجماعة، والاتصال يتم إما بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

٢- يتميز التفاعل الاجتماعي، الذي ينشأ بين الأفراد بالتوقع، لأن الفرد عندما يقوم بأداء فعل معين داخل محيط الجماعة، فإن لهذا الفرد عدة توقعات معينة، قد يتوقع الفرد الاستجابة أو الرفض من بقية أعضاء الجماعة، لما قام به من عمل، كما يتوقع الفرد أيضا الثواب أو العقاب، ويكون توقعه مبنيا على خبرات سابقة أو على القياس لأحداث مشابهة.

٣- يتميز التفاعل الاجتماعي بين أفراد الجماعة بالأداء، فأداء الفرد في الموقف الاجتماعي، هو الذي يسبب الأداء الآخر (أي رد الفعل) وبالتالي ينشأ التفاعل سواء كان هذا الأداء بسيطاً أو معقداً.

٤- يحدد التفاعل الاجتماعي داخل الجماعة، السلوك الفردي للأشخاص، ويحدد النمط الشخصي لكل فرد في الجماعة، وهذا يعني أن التفاعل الاجتماعي بين الأفراد، يكون نوعاً من الالتزام بالنسبة لسلوك كل فرد، وعليه يمكن التنبؤ بهذا النوع من السلوك.

٥- يقود التفاعل الاجتماعي بين أعضاء الجماعة، إلى تمايز تركيب الجماعة وتكوينها تكويناً نظامياً، فتفاعل الأفراد عملياً أو لفظياً، إنما يؤدي إلى ظهور الزعامات والقيادات داخل الجماعة، وبالتالي يكون هناك تمايز وتنظيم في تركيب الجماعة لتفاعل أفرادها.

٦- يعطي التفاعل الاجتماعي الجماعة الصفة الكلية، بمعنى أن تصبح الجماعة، أكبر من مجموع أفرادها، إذ يدخل في الحساب نوع العلاقات السائدة وكميتها ودرجة شدة هذه العلاقات الممثلة في معدل التفاعل، والتفاعل يعتبر بدون شك مظهر الحياة داخل الجماعة.

٧- يصدر التفاعل الاجتماعي بين الأفراد نتيجة لاختلاف تنظيم الطاقة في المجال الاجتماعي للجماعة، ولهذا فإن توتر هذا المجال هو أساس سلوك الأفراد واستجاباتهم للأحداث القائمة، وكلما تقاربت القوى في المجال نقصت فروق الجهد، وبالتالي اقترب التفاعل الاجتماعي من حالة السكون والركود.

تلك هي أهم الخصائص التي يتميز بها التفاعل الاجتماعي، الذي يمثل الأساس الأول في نشأة العلاقات البشرية وتطورها في أي جماعة.

عمليات التفاعل الاجتماعي:

يرتبط الأفراد في المجتمع الإنساني، بعلاقات وروابط لا حصر لها، تنشأ من طبيعة اجتماعهم ومن تفاعل رغباتهم، ومن احتكاك بعضهم ببعض الآخر، وهذا التفاعل والاحتكاك ، هما عبارة عن عمليات اجتماعية تقوم بين الأفراد في المجتمع وتتطوي العملية الاجتماعية Social process على مجموعة من العلاقات والروابط التي يخضع لها الأفراد، فالعملية الاجتماعية إذن أوسع نطاقاً من العلاقة الاجتماعية Social Relation غير أن بعض المفكرين لا يفرقون بينهما من حيث أن العلاقات هي نتيجة مباشرة للتفاعلات أو العمليات الاجتماعية، ومن هذه العمليات ما يؤدي إلى التجمع وهي التي تسمى (العمليات المجمعـة- Associative process مثل التعاون والإخاء والزواج والسلام ، ومنها ما يؤدي إلى التنافر والانحلال ، وهي التي تسمى (العمليات المنفردة والمفككة- Dissociative Process) مثل الصراع والكراهية والطلاق والحرب.

فيما يلي استعراض لأهم العمليات الاجتماعية ، واقواها شأنها في استقرار حياة المجتمع وإرساء العلاقات بين الأفراد إرساء سليماً:

(١) التعاون Cooperation :

يعد التعاون عملية اجتماعية أو مظهر من مظاهر التفاعل الاجتماعي، ونمط من أنماط السلوك الإنساني ، ويعود الفضل في ترويض الأفراد عليها إلى الأسرة أولاً، ثم إلى البيئة الخارجية ثانياً، لأن وحدة المصالح ووحدة الأهداف تؤدي بالأفراد إلى التعاون لتحقيق المصلحة المشتركة والخير العام، وتعتبر عملية التعاون عن اشتراك شخصين أو أكثر في محاولة لتحقيق هدف مشترك، والتعاون في المجتمع الحديث، يتخذ صوراً متعددة تمتد من التعاون بين الجماعة لأداء عمل بسيط إلى محاولة التعاون على الصعيد الدولي.

ويرى بعض علماء النفس، أنه بالرغم من كون التعاون عملية اجتماعية، إلا أنه يستجيب مع بعض الدوافع الفطرية الكامنة في الطباع الإنسانية، وأن الإنسان ولو أنه مسير بدوافع المصلحة الشخصية، غير أن النظام الطبيعي يوحى إليه بتحقيق مصلحة الآخرين، وهو بصدد تحقيق مصلحته، وحيث يهدف الأفراد إلى غرض مشترك يسمى ذلك "تعاوناً". وقد يحدث أن يؤدي كل واحد من المتعاونين عملاً خاصاً، يختلف عن عمل الآخر، ولكن هذه الأعمال الجزئية تتجه في مجموعها إلى تحقيق غرض واحد، وتتركز نحو موضوع مشترك يؤدي إلى التكامل.

(٢) التنافس Competition :

التنافس هو عملية اجتماعية منشطة للقوى والإمكانات الإنسانية، بشرط أن يكون في الحدود المعقولة ،أما إذا زاد عن حدوده،انقلب إلى صراع وليس تنافسا،والتنافس يتولد عادة من التعاون،لأن هذه العملية هي محل التنافس وهو عملية محببة لنفوس الأفراد في مختلف ميادين النشاط الاجتماعي لأن هذه العملية-في مظاهر الحياة الاجتماعية-تؤدي إلى إطلاق القوى الكامنة ومحاولة استغلالها في أرقى صورها ولكي يؤدي التنافس وظيفته الاجتماعية،يجب أن يكون بين طرفين متعادلين،لأن عدم تكافؤ المتنافسين،يؤدي إلى فوز الأقوى في ميدان المنافسة وانهزام الطرف الضعيف،وهذا يقلل من قوته، ويقضي على روحه المعنوية،فيخسر المجتمع بذلك عضوا نافعا ضحية المنافسة غير المشروعة.

لا بد أن نشير إلى أن الوضع الثقافي في المجتمع،هو الذي يحدد اتجاه التعاون والتنافس،وهو الذي يعين الأغراض التي يتجه إليها الأفراد،وكما كانت المجتمعات مختلفة في حدود ثقافتها،فإنها تختلف كذلك في مظاهر نشاطها التعاوني التنافسي،ولا شك بأن لكل مباراة تنافسية قواعد وتعاليم،لهذا نجد المجتمع يضع قواعد تحكم عملية التنافس بين الأفراد والجماعات في مجالات التفاعل الإنساني المختلفة،كما أن التنافس هو عامل هام من عوامل التغيير والتقدم في المجتمع.

(٣) الصراع Conflict :

يعد الصراع من أخطر العمليات الاجتماعية(أي التفاعل الاجتماعي)لأنه يعبر عن نضال القوى الاجتماعية ومقدار تصادمها،وهو يمثل المظهر المتطرف للمنافسة الحرة،فقد يحدث في كثير من الظروف،أن تخرج المنافسة عن إطارها،بأن يرمي المتنافسون في ميدان المنافسة بكل ما لديهم من إمكانيات يغالبهم في ذلك التحدي، وتسيرهم الأهواء الجامحة،ويحكمهم في ذلك مبدأ"تنازع البقاء" و"البقاء للأقوى والأصلح"ولا شك أن مظاهر الصراع كثيرة،فقد يكون بين شخصين أو بين جماعتين أو طبقتين،كما يحدث بين الفلاحين والإقطاعيين،وبين طبقات العمال والرأسماليين،وقد يتسع نطاق الصراع،فيقوم بين الشعوب والدول،وقد يكون الصراع بصفة مباشرة ووجها لوجه،وقد ينمو في الخفاء ويتخذ مظاهر غير شرعية كالقتل والاعتقال،وحبك الدسائس والمؤامرات..الخ،ويقوم الصراع كذلك في مختلف مظاهر الحياة الاجتماعية،في السياسة واللغة والدين والمعايير الأخلاقية والفنية.

وإذا كان الصراع بين قوتين متكافئتين، فإنه ينتهي عادة إلى التعاون بينهما، وذلك لأن كل منهما يمل أو يسأم من استمرار فترة المنافسة، ولا يستطيع تحمل الخسائر التي يتعرض لها من جرائها، فتكون النتيجة تقارب في وجهتي النظر، وإمكانية التوصل إلى حلول وسطى أما إذا كان الصراع بين قوتين غير متكافئتين، فإن الغلبة ستكون حليفة الأقوى والأقدر على النضال، ولن يستطيع الطرف الضعيف والأقل شأنًا الاستمرار في حلبة الصراع، إذ لا بد أن تلحق به الهزيمة ، وينتهي الصراع بسيادة الأقوى وخضوع الضعيف، ولعل هذه الظاهرة ملموسة بوضوح في مختلف مظاهر الصراع بين القوى غير المتكافئة سواء كان المتصارعون أفراداً أو هيئات أو جماعات و دولاً أو شعوباً، ولا شك أن الصراع هو عملية اجتماعية، تؤثر على اتجاهات الإنسان ومذركاته، وتذكي فيه عدم الثقة بالآخرين مثل العدوانية، والكراهية، وكثير ما تؤدي مواقف الصراع إلى تعارض الأفراد والجماعات عن الهدف الذي يتصارعون من أجله، ويركزون جهودهم في محاولة تحطيم بعضهم البعض، وهناك عدة أساليب شائعة لحل عملية الصراع نذكر منها:

أ- إصرار الفرد على تحقيق هدفه والقضاء على منافسه.

ب- الانسحاب من الموقف وتناسي الصراع.

ج- اتفاق المتصارعون على حل وسط.

د- تجميد الموقف على ما هو عليه.

(٤) التكيف Accommodation :

يعد التكيف عملية اجتماعية، على جانب كبير من الأهمية، ومؤداها أن يتكيف الفرد بالبيئة الطبيعية التي يعيش فيها، ويصبح عنصر منسجماً مع عناصرها، فلا يشعر بوطأة نظمها ولا يضيق ذرعاً بأوضاعها، بل يجب أن ترسب هذه النظم والأوضاع في تكوينه، وتصبح من أهم مقومات شخصيته، وتتولى الأسرة هذه العملية منذ نشأة الطفل، فتأخذه بألوان التربية التي تؤدي إلى تكيفه بالأنماط الثقافية التي تحيط به.

(٥) التمثيل Assimilation :

تنتج عملية التمثيل عن عمليتي الصراع والتكيف، فبموجب هذه العملية تتلاشى الاختلافات، وتتوحد مواقف الأفراد، وتتحقق وحدتهم، أي أنه بمقتضاها تصبح الجماعات الغير متماثلة متماثلة ، وتصبح الأغراض والأهداف والمصالح الذاتية تخص الجميع ، فيشتركون

جميعا في أحاسيس ومشاعر واحدة، وتجارب واحدة وتاريخ وأحد ، أي بمعنى أنهم يتجسدون حياة ثقافية واحدة، حيث يبدو التمثيل واضحا في المظاهر الثقافية.

ونظرا لكون التمثيل عملية اجتماعية، فإنها لا تكون مقتصرة على النواحي المتعلقة بالتراث الثقافي، بل أنها تسيطر أيضا على مختلف مظاهر الحياة الاجتماعية، فالزوج والزوجة (مثلا) يكونان في بداية حياتهما غير متماثلين في طباعهما وتصرفهما وسلوكهما، ولكن بعد فترة غير محددة يتم التماثل بينهما، ويتحقق بينهما التفاهم التام، وتتحد مواقفهما بصدد الأمور التي تروق لهما، وإذا تعذر تحقق التمثيل بينهما، فإنه من المتعذر أن تقوم بينهما حياة زوجية مستقرة.

نظريات التفاعل الاجتماعي: منها:

نظرية بيلز (Bales 1950):

حاول فيها دراسة مراحل وأنماط التفاعل الاجتماعي وحدد بيلز في كتابه "تحليل عملية التفاعل" المراحل والانماط وتكلم عن عملية التفاعل الاجتماعي على ضوء نتائج دراسته وملاحظته حولها. وبحث بيلز كان حول موضوع أو مشكلة، يريد أعضاء الجماعة الوصول إلى حلها مع الإشارة إلى أن للمشكلة عدة حلول وعدة خطوات يمكن القيام بها للوصول إلى الحل وأدت هذه الدراسة إلى تقديم نموذجاً لتحليل عملية التفاعل الاجتماعي. يعتبر من أهم أساليب البحث في ديناميات الجماعة. لاحظ بيلز التفاعل الاجتماعي للجماعة عينة البحث من خلال مرآة يرى بها من جانب واحد. تقسيم بيلز لمراحل التفاعل الاجتماعي حسب الترتيب التالي:

(أ) التعرف: أي تعريف مشترك للموقف ويشمل على:

- طلب معلومات وتعليمات والإيضاح والتكرار والتأكيد "ماهي المشكلة، هدف الاجتماع الأشياء المتوقعة".

- إعطاء المعلومات والتعليمات والإيضاح والتكرار أي تحديد المشكلة.

(ب) التقييم: إيجاد نظام مشترك لتقييم الحلول المقدمة ويشمل:

- طلب الرأي والتقييم والتحليل والتعبير عن المشاعر والرغبات (شعورهم نحو المشكلة، أهمية المشكلة، العمل تجاه المشكلة...)

- إعطاء الرأي والتحليل والتقييم والتعبير عن المشاعر والرغبات.

ج) الضبط: أي تأثير أفراد الجماعة بعضهم ببعض ويشمل:

- طلب الاقتراحات والتوجيه والطرق الممكنة للعمل والحل (ما المطلوب عمله بالضبط).
- تقديم الاقتراحات والتوجيهات التي تساعد على الوصول للحل (أي ما يجب عمله..)

د) اتخاذ القرارات : أي الوصول إلى قرار نهائي ويشمل:

- عدم الموافقة والرفض والتمسك بالشكليات وعدم المساعدة.
- الموافقة وإظهار القبول والفهم والطاعة.

هـ) ضبط التوتر: أي معالجة التوترات التي تنشأ في الجماعة وتشمل:

- إظهار التوتر والانسحاب من اجتماع المناقشة.
- تخفيف التوتر وإدخال السرور والمرح.

و) التكامل: أي محاولة المحافظة على تكامل الجماعة ويشمل:

- إظهار التفكك والعنوان وتأكيد الذات أو الدفاع عنها والانتقاص من قدر الآخرين.
- إظهار التماسك وتقديم العون والمساعدة والمكافأة ورفع مكانة الآخرين.

وبعد ذلك قسم بيلز أنماط التفاعل الاجتماعي كما يلي:

١- التفاعل الاجتماعي المحايد/ الاسئلة: وهي عبارة عن الاسئلة الاستفهامية وطلب المعلومات والاقتراحات التي تظهر في أول بنود كل من مرحلة أ . ب . ج، ويضم هذا النمط ٧% من السلوك تقريباً.

٢- التفاعل الاجتماعي المحايد/ الإجابات: وهو عبارة عن الإجابات وإعطاء الرأي وتقديم الايضاحات والتفسيرات الموجودة في البنود الثانية من مرحلة أ . ب . ج، ويضم هذا النمط حوالي ٥٦% من السلوك.

٣- التفاعل الاجتماعي الانفعالي السلبي: وهو عبارة عن الاستجابات السلبية والتعبيرات التي تدل على عدم الموافقة والتوتر والتفكك والانسحاب والموجودة في أول بنود د . هـ . و، ويضم هذا النمط ١٢% من السلوك تقريباً.

٤- التفاعل الاجتماعي الانفعالي الايجابي: وهو عبارة عن الاستجابات الايجابية وتقديم المساعدة وتشجيع الافراد الآخرين وإدخال روح المرح للقضاء على التوتر. هؤلاء يميلون إلى الموافقة مع الآخرين وتوطيد التماسك بينهم وهذه موجودة في البنود الثانية من د . هـ . و، ويدخل في هذا النمط ٢٥% تقريباً من السلوك.

إن عملية التفاعل عملية حركية، بمعنى أنها تجعل أحد أطرافها يؤثر على السلوك الآخر، وتجعل هذا الأخير يؤثر بالتالي على تصرف الطرف الأول، وهكذا تستمر عمليات التأثير والتأثير المتبادل، طالما استمر الموقف الاجتماعي الذي يجمعها.

أهمية الصعوبات الاجتماعية والانفعالية :

وعلى الرغم من أن صعوبات التعلم عرفت بالدرجة الأولى باعتبارها صعوبات نمائية و أكاديمية، إلا أن العديد من المربين يرون أن هذه الصعوبات ذات آثار وأبعاد تتجاوز المجالات النمائية والأكاديمية، وانطلاقاً من هذا يجب أن يتجه الاهتمام إلى مثل هذه الآثار والأبعاد، التي تنداعى لتدور حول مشكلات وصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية. ويرى العديد من الباحثين والمربين أنه لا يكفي أن نتعامل مع الصعوبات النمائية والأكاديمية بمعزل عن الصعوبات الاجتماعية والانفعالية المترتبة على هذه الصعوبات .

وقد استقطبت هذه المشكلات أو الصعوبات -الاجتماعية والانفعالية - اهتمام الكثير من المنظمات على اختلاف مستوياتها وتوجهاتها. ويذكر Gresham ، 1988 أن ٧٥% من المقالات المنشورة عن المهارات الاجتماعية تم نشرها بين 1983 ، 1988 وأكثر من هذا أن عدد المقالات في هذا المجال مستمر في التزايد والاطراد في مجالات التربية الخاصة، وهناك إجماع بين المنظمات المختلفة لصعوبات التعلم على تضمين تعريف صعوبات التعلم اضطرابات أو صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي والمهارات الاجتماعية Social Skills Deficits كمجال نوعي من مجالات صعوبات التعلم .

وبينما تتفق هذه المنظمات وكذا المربون على أن تحديد صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي مهمة لتخطيط برامج التدخل العلاجي، فإن هناك نوع من الاختلاف حول اعتبارها أحد المحكات التي يمكن في ضوءها تحديد ذوى صعوبات التعلم . (Gresham & Elliott)، 1989، وبغض النظر عن هذا الموقف الخلافي المشكل، فإن تناول صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي وما يقف خلفها من عوامل توفر فهماً أفضل للتعامل مع الطلاب ذوى صعوبات التعلم وقاية وتشخيصاً وعلاجاً .

وتستمد الصعوبات الاجتماعية والانفعالية أهميتها من تأثيرها المتعاضم على مجمل حياة الفرد. فبينما تؤثر الصعوبات الأكاديمية على مركز الفرد في المجالات الأكاديمية، فإن

الصعوبات الاجتماعية والانفعالية ذات تأثيرات متباينة ومتعددة على مختلف جوانب شخصية الفرد، من حيث توافقه الشخصي والاجتماعي والانفعالي.

وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال الصعوبات الاجتماعية والانفعالية إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم – سواء النمائية أو الأكاديمية- يغلب عليهم ما يلي:

*الافتقار إلى المهارات الاجتماعية في التعامل مع الأقران .

*الافتقار إلى الحساسية للآخرين والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية.

*يعانون من الرفض الاجتماعي Social Rejection ،

*يعانون من سوء التكيف الشخصي والاجتماعي .

ومن هذه الدراسات:

1994.1994;Vaughn&Haager,1991a;1991b;Pear&Bryan,Bryan

ويجب أن نؤكد هنا أنه ليس بالضرورة أن جميع الطلاب ذوى صعوبات التعلم يعانون من صعوبات اجتماعية وانفعالية، بل قد تكون المهارات الاجتماعية والانفعالية أحد مظاهر تفوق البعض منهم، ومع ذلك فقد توصلت الدراسات والبحوث إلى أن ثلث الطلاب ذوى صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية أو المعرفية يعانون من صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي وبعض الأفراد يمكن أن يكون لديه صعوبات اجتماعية وانفعالية، ولكن أداءه الأكاديمي يندرج تحت نطاق العاديين، والبعض الآخر يمكن أن يكون لديه هذه الأنماط من الصعوبات: الصعوبات النمائية والأكاديمية والصعوبات الاجتماعية الانفعالية، كما قد يعاني البعض من هذه الصعوبات الاجتماعية الانفعالية بصورة أساسية ومستقلة عن الصعوبات أو المشكلات الأكاديمية، والبعض الآخر تكون الصعوبات الاجتماعية الانفعالية نتيجة للصعوبات النمائية والأكاديمية كما أسلفنا .

وقد تبنت بعض المنظمات ضرورة تضمين تعريف صعوبات التعلم اضطرابات أو صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي مثل: اللجنة الاستشارية المحلية لصعوبات التعلم

(ICLD)(Interagency Committee on Learning Disabilities)، 1988

ومع ذلك خلت بعض التعريفات التي تناولت صعوبات التعلم من الإشارة إلى اضطرابات أو صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي، كالتعريف الفيدرالي الذي جاء به القانون المحدد لذوى صعوبات التعلم (IDEA) Individuals with Disabilities Act وأكثر صعوبات

التعلم النمائية تأثيراً وأهمية، تلك التي تستقطب أكبر قدر من اهتمام المتخصصين والمشتغلين بهذا المجال، تتمثل في الصعوبات النمائية المتعلقة بالانتباه والفهم والإدراك والذاكرة.

وعلى الرغم من العلاقات السببية بين أنماط هذه الصعوبات التي تشير إليها الدراسات والبحوث المتعلقة بهذا المجال ، فضلاً عما تؤكد الطبيعة النوعية لمنشأ الصعوبات والتداعيات التي تفرزها ، إلا أن الاتجاه السائد عبر مختلف المؤسسات التربوية والتعليمية ، وحتى بعض المراكز الاجتماعية هو الاهتمام البالغ والانزعاج الشديد بصعوبات التعلم الأكاديمية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب، مع أن هذه الصعوبات نتيجة لصعوبات التعلم النمائية، وليست مستقلة عنها، كما أن صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي هي إفراز طبيعي لكل من صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية. ونحن نقر العوامل والأسباب التي تفرض هذا التوجه ، وأهمها أن متغيرات الصعوبات الأكاديمية:

* أكثر محسوسة وإثارة للانزعاج داخل كل من البيت والمدرسة والأقران والمجتمع.

* أكثر قابلية للقياس والكشف والتشخيص من متغيرات صعوبات التعلم النمائية.

* يمكن من خلالها رد صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي للعديد من العوامل التي قد تنوب ضمن عوامل أخرى غير صعوبات التعلم سواء النمائية أو الأكاديمية، ومن ثم تجاوز فكرة العلاقات السببية بين هذه الصعوبات وبعضها البعض.

الكفاءة الاجتماعية :

يفترض أن يكون الطفل أكثر تكيفاً مع البيئة الاجتماعية كلما تقدم في العمر، ويتمثل هذا التكيف في عدد من الجوانب التي لا يمكن أن تشكل ما يطلق عليه بمستوى النضج الاجتماعي أو "الكفاءة الاجتماعية" التي تمثل مستوى نضج وتكيف في ضوء المواقف التي يتعامل فيها الطفل مع الأطفال الآخرين سواء كانوا كباراً أو أقراناً من فئات عمره. والدراسات التي تناولت موضوع الكفاءة الاجتماعية استخلصت لها أبعاداً تتعلق بخصائص شخصية وأخرى تتعلق بدرجة التوافق التي يبديها الطفل في المواقف الاجتماعية. فلأي درجة يتمثل الطفل للقوانين والمعايير التي تتلاءم وموقف اللعب مثلاً؟ ولأي درجة يتحكم بذاته ويعتمد عليها؟ وقد ذكر شبرد Sheppard أن "اللعب مثلاً يساعد في ملاحظة

السلوك الاجتماعي للطفل بحيث يبدأ اللعب كعملية تقليد لطفل آخر في السنة الرابعة من عمره، ومع نمو الطفل نضجه يصبح أكثر تألفاً مع الأطفال الآخرين وتنتضح لديه روح المشاركة في اللعب" (Lillian، 1991). وكذلك تساعد اللغة على ملاحظة السلوك الاجتماعي للطفل باعتبارها وسيلة للاتصال .

ومن الملاحظ أن الدراسات التي تناولت مفهوم الكفاءة الاجتماعية - من حيث العوامل التي يمكن أن تؤثر به كبعد تطوري- تظهر أبعاده عندما يصل الطفل مرحلة نضج معينة، إلا أن هذه الدراسات لم تكشف عن التغيرات النوعية أو الكمية التي يمكن ملاحظتها في مراحل العمر المختلفة إلا في عبارات ذات طبيعة عامة. وقد تم تطوير عدد من المقاييس التي استخدمت للكشف عن جوانب أساسية للكفاءة الاجتماعية دون تحديد للمظاهر النوعية الخاصة المتوقعة في كل مرحلة من مراحل العمر، لكن كان الاهتمام الرئيسي فيها في مرحلة ما قبل المدرسة ومرحلة السنوات الأولى للمدرسة. ويبدو أن هاتين المرحلتين أساسيتان في تحقيق مستوى النضج الاجتماعي اللازم في عملية التكيف الاجتماعي في المراحل اللاحقة في العمر. ومن هنا كان اهتمام الدراسة في هاتين المرحلتين على أساس أنهما تؤلفان مدى عمرياً تتشكل فيه أبعاد الكفاءة الاجتماعية إذا ما أتيحت لها الظروف الأسرية والبيئية المناسبة. وقد لا يكون من السهل ملاحظة فروق نوعية محددة بين فئات العمر في هذا المدى العمري، لكن يمكن ملاحظة جوانب القصور أو عدم الكفاءة التي يمكن أن تعزى إلى بعض العوامل التي سبقت الإشارة إليها. ولذلك فقد كان اهتمام هذه الدراسة التعرف على الأبعاد التي تشكل وتؤلف مفهوم الكفاءة الاجتماعية عند أطفال هذه الفئات العمرية، وتحديد مدى يتحقق منها في عينة من أطفال أردنيين في هذا المدى العمري.

الكفاءة الاجتماعية والتربية :

ترتبط الكفاءة الاجتماعية بالمهارات والتقبل الاجتماعي، ويعد السلوك الاجتماعي مشكلة مزعجة لكل من المدرسة والبيت والمجتمع، ويظهر السلوك الاجتماعي على عدة أشكال منها: العصيان والمخالفة وعدم الاستجابة لما يطلبه المعلم إضافة للسلوك العدواني والقسوة تجاه الرفاق والتصرفات الفوضوية والشغب داخل الصف والحذقة في الكلام والكذب والهرب والغش وتخريب الممتلكات .

ومن الجدير بالذكر أن عملية تطوير كفاءة اجتماعية مناسبة وملائمة أثناء مرحلة الطفولة؛ تعتبر عاملاً حاسماً في نجاح الفرد في مرحلة طفولته، وفي المراحل اللاحقة من حياته (Merrell، 1993). ويعتقد الباحثون أن الكثير من المشكلات التعليمية التي يعاني منها الطلاب ترتبط باكتسابهم للمهارات الاجتماعية السلوكية، حيث أشارت الدراسات إلى أن افتقار الطالب للمهارات الاجتماعية قد يسبب عدم كفاءته في التعلم وتدني تحصيله وانخفاض مفهوم الذات لديه.

كما تمت الإشارة إلى أن الدراسات أظهرت أن الأطفال الذي يظهرون سلوكاً اجتماعياً غالباً ما يعانون من تدني التحصيل المدرسي، من سن المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية، كما قد يعانون من صعوبة قرائية وتأخر لغوي ومشكلات في الانتباه، وهذا بدوره يزيد من احتمال تدني تقدير الذات عند هؤلاء الاطفال.

ويؤكد دودج وكوي وبراي على أن الكفاءة الاجتماعية المناسبة تزود الفرد بالأساس الهام الذي يؤدي إلى علاقات قوية مع الرفاق، وإلى النجاح الدراسي، وأن الكفاءة الاجتماعية غير المناسبة أثناء مرحلة الطفولة ترتبط بعدد من النتائج السلبية بما فيها انحراف الاحداث ومشكلات الصحة العقلية، وتطور نماذج من السلوك اللااجتماعي. ويرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أن السلوك العدواني، والانسحاب الاجتماعي، والخلل الشديد ينشأ نتيجة افتقار الفرد إلى المهارات الاجتماعية، ويؤكد أصحاب هذه النظرية على أن الفرد يلجأ إلى استخدام هذه السلوكيات لأنه فشل في تعلم طرق أكثر ملاءمة للتفاعل مع الناس. إن الفشل الدراسي غالباً ما يحفز السلوك غير المرغوب به، وأن العديد من الأفراد يتميزون بعبادات غير ضعيفة غير انتاجية أو تعاونية ويفتقرون إلى السمات الاجتماعية الايجابية مما يؤثر على سلوكهم، ويخلق لديهم مشاكل في المدرسة تعيق تفهمهم الاجتماعي وفرص التوظيف خلال الحياة: مثل الخلل الشديد، وضبط الذات الضعيف. وهم يظهرون سلوكيات غير تكيفية كالعدوانية والانسحاب الاجتماعي وعدم النضج والتخريب وعدم التقبل .

ويؤكد موبيا على أهمية المهارات الاجتماعية حيث يشير إلى أن مفهوم الذات يتأثر بعدة عوامل من أهمها: تقييمات الآخرين للفرد، وخاصة الأفراد المهمين في حياته، وتظهر هذه التقييمات من خلال عمليات التفاعل الاجتماعي، ويؤكد دودج وآخرون على أن الكفاءة الاجتماعية المناسبة تزود الفرد بالأساس الهام الذي يؤدي إلى علاقات قوية مع الرفاق، وإلى

النجاح الدراسي، وإن الكفاءة الاجتماعية غير المناسبة أثناء مرحلة الطفولة ترتبط بعدد من النتائج السلبية بما فيها انحراف الأحداث ومشكلات الصحة العقلية، وتطور نماذج من السلوك اللااجتماعي.

تعريف الكفاءة الاجتماعية :

قام مجموعة من الباحثين في مجال السلوك الاجتماعي المدرسي بتقديم تعريفات متعددة للكفاءة الاجتماعية، وفيما يلي بعض هذه التعريفات:
عرفها هوبز: على أنها مصطلح ملخص يعكس الحكم الاجتماعي المتعلق بالنوعية العامة لأداء الفرد في موقف معين.
أما جريشام وريشلي: فيعرفانها: بأنها المهارات التي تستخدم للاستجابة في مواقف اجتماعية محددة .

ويتضمن هذا المفهوم أمرين الأول اكتساب الطفل لأنماط السلوك الخاصة التي تميز مجتمعه، فيما يسمى التنشئة الاجتماعية (Socialization) والثاني، توسيع الطفل لدائرته الاجتماعية، حيث يتعلم الكثير ممن حوله، ويضيف الريماوي: أن الطفل الذي يهتم بأقرانه ويمضي وقتاً أطول معهم ويقبل أن يعطي ويأخذ، هو طفل ذو كفاءة اجتماعية .

والكفاءة الاجتماعية كما وردت في موسوعة التربية هي "القدرة على التفاعل بصورة متكيفة مع المجتمع وهذا التعريف مرادف لمفهوم النضج الاجتماعي Social maturity"
عناصر الكفاءة الاجتماعية :

لقد كانت هناك محاولات كثيرة لتفسير السلوك الاجتماعي في المراحل المختلفة. ومن بين هذه المحاولات ما قدمه علماء النفس الاجتماعي الذين أكدوا على أن السلوك الإنساني ليس قدراً مقضياً، وليس عملية خلقية أو بيولوجية وحسب، لكنه يتأثر إلى حد كبير بالمجتمع والبيئة التي يعيش فيها الإنسان. وتخلص هذه التفسيرات إلى أن سلوك الإنسان عبارة عن عملية تطبيع اجتماعي (Socialization process) يتعلم فيها الفرد الأساليب المقبولة في مجتمعه.

أما نظرية التحليل النفسي فتعطي المجتمع دوراً كبيراً في توجيه السلوك وتفسيره. فهناك مراحل معينة للنمو يتصل الطفل خلالها مع المجتمع ويتعامل معه بوسائله الخاصة. حيث يعمل التكوين النفسي (العقل) أي ما يسمى بـ الأنا (ego) على التوفيق بين الحاجات

والغرائز النفسية الممثلة بالهو (id) وبين متطلبات المجتمع ونواحيه الممثلة بتكوين الأنا الأعلى (Superego) وتكمن أهمية نظرية التحليل النفسي في التأكيد على أهمية الخبرات الاجتماعية المبكرة في تشكيل السلوك الإنساني.

أما نظرية التعلم السلوكية فتقد وصفاً لعملية اكتساب السلوك الاجتماعي من خلال التعلم الاجتماعي (Socialization) إذ يتم تشكيل السلوك الاجتماعي من خلال عمليات الاشراف والتعزيز والتعميم وما إلى ذلك من العمليات المتضمنة في مفاهيم التعلم الشرطي. أما الأبعاد التي يبدو أن كثيراً من الدراسات تتفق عليها وتعتبرها أبعاداً أساسية في الكفاءة الاجتماعية للطفل فهي:-

١. الامتثال للقوانين والسلطة.

٢. المؤهلات القيادية.

٣. المشاركة الاجتماعية البناءة.

٤. التكيف مع مجتمع الرفاق.

٥. التحكم بالذات وضبط النفس.

٦. تحمل المسؤولية.

٧. الاستقلالية والاعتماد على الذات.

٨. الوعي بالأمور المتعلقة بأمنه وسلامته.

٩. الاتصال.

علاقة الكفاءة الاجتماعية ببعض المتغيرات :

ترتبط عدة متغيرات بالكفاءة الاجتماعية وتسهم في تطورها في مراحل العمر الأولى من حياة الطفل. إن لطريقة التنشئة الأسرية، ولجماعة الرفاق والمدرسة دوراً هاماً في عملية النضج الاجتماعي .

فظروف البيت الذي يعيش فيه الطفل لها آثار على سلوكه وشخصيته؛ إذ يستشهد عاقل بدراسة لبالدوين (Baldwin) حاول فيها تقصي أثر أسلوب التنشئة الأسرية إلى نمطين هما، الديمقراطية، والتسلطي، تألفت عينة الدراسة من (١٧) طفلاً تراوحت أعمارهم (٤ - ٦) سنوات، وقد خرج الباحث بنتائج مفادها أن الأطفال من عائلات يسودها الجو الديمقراطي يكونون نشيطين وغير هيابيين، ومخططين وفضوليين، وميالين لحب السيطرة،

وقياديين، أما الأطفال من بيوت يسودها جو التسلط فيميلون للهدوء، وحسن السلوك، وغير ميلين للقيادية، ومحدودي الفضول، وضعاف الخيال، ثم يضيف أن الأطفال من بيوت تسودها المشاكل الاجتماعية ولا يسودها التفاهم يكونوا أطفالاً معضلين، ويرى أمبورن (Amborn)، أن سلوك الطفل الاجتماعي يتأثر بجو الأسرة والعلاقات السائدة بين أفراد الأسرة وبملاقاتهم مع الآخرين.

كما أن لترتيب الطفل الولادي في الأسرة دوراً هاماً في تطور بُعد الاستقلالية أو الاعتمادية، فالطفل الأول غالباً ما يعاني من التناقض بين الاعتمادية والاستقلالية بحكم معاملة الوالدين له، كما أن لعمر الأبوين تأثير أيضاً، فالطفل من أب كبير السن غير طفل من أب صغير السن .

وهناك عدة أمور يجب مراعاتها في البيت لتساعده في بناء شخصية اجتماعية للطفل منها توفير الأمن والاستقرار داخل الأسرة، وتشجيع المشاركة الاجتماعية، والتعاون داخل الأسرة وخارجها، توفير الخبرة الاجتماعية الجيدة والعادات والتقاليد والعيش من أجل تحقيق أهداف الآخرين، وتوفير فرص التطور المعرفي، ومنح الطفل الوقت الكافي للعب والواجبات المدرسية، ومساعدته على تكوين مفهوم إيجابي عن ذاته وعن الطبيعة المحيطة به، فلعب أثر هام في تطور الكفاءة الاجتماعية عند الطفل حيث أن الطفل يصل في كل مرحلة إلى مستوى من الكفاءة الاجتماعية تتناسب مع المرحلة العمرية التي يمر بها كأن يقوم ببعض السلوكيات المتوقعة في كل مرحلة فتتطور هذه السلوكيات وتنمو تبعاً للبيئة ولحاجات الطفل النفسية والاجتماعية".

"إن للبيئة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، للأسرة، والذكاء، والتكوين الجسمي، والجنس، أثر في تطور الكفاءة الاجتماعية عند الطفل" (١٦): فقد قام بليجريني (Pellegrini, 1980) بدراسة تهدف إلى التعرف على علاقة الذكاء الاجتماعي ونضج الشخصية وأسلوب حل المشكلات بالجنس والعمر والذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي وإبعاد الكفاءة المتعددة (الكفاءة الاجتماعية، والسلوكية، والتحصيلية الأكاديمية) لمستوى الصف الرابع حتى السابع في عينة من (١٠٠) طفل (٤٦) إناث و(٥٤) ذكور، أظهرت النتائج أن متغيرات الكفاءة الاجتماعية والسلوكية لها ارتباط ذا دلالة إحصائية مع الذكاء بينما النضج في الشخصية يرتبط مع العمر والمستوى الاجتماعي والاقتصادي. في حين أن

النضج في الشخصية والقدرة على حل المشكلات يساهم بدلالة إحصائية في حساب التباين لمتغيرات الكفاءة الاجتماعية، والسلوكية والتحصيلية الأكاديمية.

الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات:

إن الذات معناها نشاط موحد مركب للإحساس والتذكر والتصور والشعور والتفكير، وتعتبر نواة الشخصية. ويقسم (ريموند كاتل Cattle) الذات إلى ذات واقعية وذات مثالية. فالذات الواقعية هي ذات حقيقية أو فعلية تمثل مستوى الاقتدار، في حين أن الذات المثالية هي ذات تطلعية يؤمل منها أن تكون -أي تمثل- ما يطمح الفرد أن يكون أو يصبح.

إن الذات بناء معرفي يتكون من أفكار الإنسان عن مختلف نواحي شخصيته فمفهومه عن جسده يمثل الذات البدنية ومفهومه عن بنائه العقلي يمثل مفهوم الذات المعرفية أو العقلية ومفهومه عن سلوكه الاجتماعي مثال للذات الاجتماعية. ويركز علماء النفس الإنساني على بناء الذات عن طريق الخبرات التي تنمو من خلال تفاعل الإنسان مع المحيط الاجتماعي، ويطلقون على العملية الإدراكية في شخصية الإنسان (الذات المدركة) والتي من خلالها تتراكم تلك الخبرات، فيتم بناء الذات ويكوّن الفرد مفهوماً عن ذاته. ولما كانت الذات هي شعور الفرد بكيانه المستمر وهي كما يدركها وهي الهوية الخاصة به وشخصيته فإن فهم الذات يكون عبارة عن تقييم الفرد لنفسه، أو بتعبير آخر هو مجموعة مدركات ومشاعر لدى كل فرد عن نفسه.

مما تقدم نرى أن بناء الذات يخضع للمعايير السائدة في المجتمع. فالفرد يؤثر في الآخرين ويتأثر بهم.

وبمقدار هذا التأثير ونوعه تتشكل ذاته. إلا أنه ينبغي الالتفات إلى أن الفرد ليس منزوع الإرادة، بل إن له دور فعال في بناء ذاته مصداقاً لقوله تعالى (إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم). فهذه الآية الكريمة تدل على أن عملية بناء الذات للفرد أو لمجموعة أفراد يتطلب وجود دافع قوي لعملية التغيير. فالفرد في عملية التغيير لابد أن يميز بين الصالح والطالح وليس كل ما يملأ عليه يلزم به، إذ أن المطلوب منه في هذا السياق التمييز بين ما هو إيجابي وما هو سلبي.

ويخضع بناء الذات إلى توافر القدوة الحسنة من علماء ربانيين وتوافر الموعظة وضرب الأمثال والترغيب والترهيب ثم التأديب. قال تعالى (يا أيها الذين آمنوا قوا أنفسكم وأهليكم نارا

وقودها الناس والحجارة)، وقال ابن عباس رضي الله عنهما في تفسير هذه الآية اعملوا بطاعة الله واتقوا الله وأمروا أهليكم بالذكر ينجيكم الله من النار. وبهذا المعنى يقول الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام (أي علموهم وأدبوهم). فوقاية الفرد من النار من خلال الالتزام بما أمر الله إذن هي غاية مهمة في بناء الذات، تتطلب من يكون مسؤولاً عن التنشئة الأسرية مسؤولية تربية فيها من الرعاية والتوجيه لوقاية الذات من الانحراف وتتطلب عملية بناء الذات تنمية الضمير منذ الطفولة من خلال تعريفه بما حرم الله والإسهام في بنائه فكرياً وتقديم يد العون والمساعدة وتقديم كل ما يمكن تقديمه لبناء ذات قوية ناشئة في حب الله وطاعته ليكون الفرد عنصراً مفيداً لنفسه ولأسرته ولوطنه ولأمته، على عكس البناء السلبي للذات الذي يبنى على أساس الابتعاد عن الله وبالتالي يكون الفرد مهدداً لحياته ولأسرته وللمجتمع.

كما أن هناك عامل الخبرات الأسرية، والتي تلعب دوراً رئيساً في تشكيل مفهوم الذات لدى الطفل، ومن خلالها يرى الطفل نفسه ويدركها بناءً على تلك الخبرات. وتكون ذات الفرد إيجابية، في حالة ما إذا تلقى قدراً كافياً من العناية والتوجيه والتشجيع والمحبة من والديه بشكل خاص. بينما ينمو الشعور بعدم الأمان، وتتكون الصورة السلبية عن الذات عند الأشخاص الذين يتعرضون للنقد والعقاب والرفض من قبل والديهم، فأنماط التنشئة: النمط التسلسلي، والنمط التسيبي "المتساهل"، ونمط الإهمال هي أنماط التنشئة الأسرية التي تربي مفهوم ذات سلبي عند الفرد .

ويعتمد مفهوم الذات في تكوينه لدى الطفل على استجابات الوالدين وتقييمهم له. فإذا كانت تلك الاستجابات أو التقييمات سلبية، فإن ذاتاً سلبية تتكون لديه، وكذلك الحال، عندما تحدث بين الوالدين اختلافات في تقييم أفعال الطفل، الأمر الذي يسبب ذاتاً مشوشة، ويرجع ذلك إلى عدم مقدرة الطفل على تحقيق ما يتوقعه كلا والديه منه.

وللخبرات المدرسية أيضاً دور مهم وفعال في تشكيل مفهوم الذات؛ فهي المؤسسة الاجتماعية التي تتقبل الطفل بكل حسناته وسيئاته عندما يأتي من المنزل.

وترتبط الخبرات المدرسية ارتباطاً وثيقاً بتشكيل مفهوم الذات لدى الطفل. وتظهر الدراسات (شارلوت بوهلر ١٩٥٢) أن الأشخاص الذين يمتلكون خبرات وذكريات جيدة عن حياتهم المدرسية (علاقات الزملاء، المعلمين، النجاح الأكاديمي، الأنشطة الرياضية

والترفيهية) يحملون مفاهيم ايجابية عن أنفسهم (الذات). وبالمقابل، فإن الخبرات المدرسية البائسة والفشل الدراسي، تؤثر بشكل مدمر على مفهوم الذات، وتؤدي الى الشعور بعدم المقدرة والكفاءة، والخجل، والارتباك، وعدم الشعور بالأمان. ومن العوامل المدرسية التي تؤثر على مفهوم الذات المعلمون، وكرقهم في حث الطلبة تعالى الدراسة والتحصيل، والأنشطة المدرسية الرياضية والترفيهية والاجتماعية سواء لدى الذكور أو الاناث .

وللدور الاجتماعي تأثير قوي على تشكيل مفهوم الذات، فهي تنمو من خلال التفاعل الاجتماعي واعطاء الفرد سلسلة من الأدوار الاجتماعية، والتي من خلالها يتعرف الفرد إلى كيفية رؤية رفاقه له في مواقف اجتماعية عديدة، ومن ثم يكتسب معايير اجتماعية وتوقعات سلوكية ترتبط بالدور الذي يؤديه.

وهناك عدة مؤشرات تدل على مفهوم ايجابي للذات، منها :

(أ) ايمان الفرد بالقيم والمباديء، والمقدرة على الدفاع عنها دون الخوف من تغييرها في حالة ما اذا احتوت على خطأ.

(ب) قدرة الفرد على التصرف الذاتي، وعدم تحميل نفسه الذنب اذا لم يتسطق الحصول على موافقة الآخرين.

(ج) الشعور بالمساواة مع الآخرين، وليس الشعور بأن الفرد أعلى أو أدنى من غيره.

(د) عدم افساح المجال لآخرين بالسيطرة التامة عليه.

(هـ) عدم الاسراف في مشاعر القلق أو الانزعاج من المستقبل أو أخطاء الماضي.

(ح) الاحتفاظ بالثقة بالنفس رغم التعرض الى الفشل.

(ل) القدرة على ممارسة الأنشطة المرتبطة بالعمل.

الحاجة إلى تأكيد الذات:

إن أهم المحددات الأساسية للشخصية هي مفهوم الذات Self – Concept وهي جملة المعتقدات التي يحملها الشخص حول ذاته، والقيمة التي تعطيها لتلك المعتقدات وهي نتائج معتقداته الذاتية، والبيئة المحيطة به. ويتكون مفهوم الذات عند الطفل بعد السنة الأولى من عمره، ويظهر في سلوكه اللعبي والذي تظهر فيه ملامح شخصيته الأولى كالشخصية القيادية، أو الاعتمادية Dependent أو شخصية قهرية Compulsive Personality والذي يوصف بالعجز عن التعبير عن العواطف الدافئة أو الشخصية الانهزامية.. وغيرها،

وبالذات عند لعب الطفل دور الأسرة الأم والأب والأبناء، أو لعب دور المدرسة والطلبة أو القائد العسكري والجنود.. وغيرها. ومفهوم الذات عند المعاق ذهنيا متغير "غير ثابت" بفعل الخبرة، فالخبرة العنصر الأساسي في تكوين مفهوم ذات إيجابي عنده وإلى إرشاد وتوجيه مستمر لمعرفة جوانب الذات الإيجابية لتتميتها، وإظهار الجوانب السلبية لتعديلها.

الحاجة إلى التقبل الاجتماعي:

تتكامل المجتمعات الإنسانية بتجانس أفرادها وجماعاتها وتبادل الأدوار والشعور بالمسؤولية الفردية والاجتماعية، ولا يمكن للفرد أن يتفاعل مع الجماعة ولا أن تتفاعل الجماعة مع الجماعات الأخرى إلا بتقبلها لبعضها البعض، ومن ثم ينتمي الفرد إلى الجماعة التي تتقبله ويتقبلها ويؤدي دوره الاجتماعي من خلال الجماعة سواء كان دورا صغيرا أو كبيرا على حسب شخصيته ويسلك سلوك متوافقا مع الجماعة وأخلاقياته فالتقبل الاجتماعي حاجة أساسية عند الإنسان وبالخصوص عند الطفل المعاق، وللأسرة دور كبير في تنمية الحاجة عند المعاق ذهنيا على شعوره بأنه لا يختلف عن أي فرد من أفراد الأسرة وأن له دورا فعالا في الأسرة ولو كان صغيرا "تحمله المسؤولية الأسرية مع إظهار الحب والعطف من جميع أفراد الأسرة".

الحاجة إلى الانتماء:

تبنى المجتمعات على عدة أعمدة رئيسية، أهمها وجود الفرد وتأثيره على الجماعة وعلى الفرد، وحاجة كل منهما إلى الآخر، وتبادل المصالح والأفكار الإيجابية، والحماية المجتمعية بالحفاظ على القيم الأساسية التي قام عليها المجتمع سواء عن طريق الضغط الاجتماعي أو القانوني. وكل هذا يتم عن طريق انتماء الفرد إلى الجماعة؛ فالحاجة إلى الانتماء حاجة أساسية.

فالإنسان ينمي قدراته الفردية والجماعية عن طريق الانتماء فيظهر الجوانب الإبداعية والقيادية وتحمل المسؤولية الاجتماعية. والتي تبدأ من الصغر بانتمائه إلى الأسرة ثم تتوسع دائرة الانتماء إلى الأصدقاء والجماعة الصغيرة إلى الجماعات الكبرى والمجتمعية على حسب سنوات عمره وطبيعة شخصيته، وذلك لإشباع حاجته إلى الأمن العاطفي والاجتماعي.

ويتسم المعاق ذهنياً بالسلوك التوافقي مع الجماعة، وعند شعوره بتقبل الجماعة له يضعف عنده الشك والنبذ الاجتماعي وسلوك الانسحاب الاجتماعي Social Withdrawal ولهذا من أول اهتمامات الأسرة بالخصوص والمجتمع ممثلة بمؤسساتها الاجتماعية الخاصة بالإعاقة الذهنية وضع برامج تؤكد فيها الجانب، كالعمل واللعب الجماعي والرحلات والمعسكرات والنوادي، والديونيات وغيرها مع إعطاء دور في الجماعة وشعوره بالمسؤولية نحو الآخرين بإعطائه دور قيادي أو دور في الجماعة مهما كان بسيطاً، وبالذات في حالات التخلف الخفيف والمتوسط، لكي تتكامل فيه القدرات والمهارات الذاتية والاجتماعية للمعاق ذهنياً وصل الجوانب الإبداعية.

الحاجة إلى الإنجاز والكفاءة:

يربط كثير من الباحثين القدرة على الإنجاز بذكاء الإنسان وبحاجاته، وبارتباطه بالبيئة الثقافية والاجتماعية. فالأطفال ذوو الإعاقة الذهنية من الأسر الغنية اقتصادياً وثقافياً واجتماعياً يحصلون على معدلات أعلى للإنجاز من الأطفال ذوي البيئة الفقيرة، وذوي الإعاقة الذهنية فئة التخلف الخفيف معدل الإنجاز عندهم أعلى من ذوي التخلف المتوسط القابلين للتدريب عندما يتلقون الرعاية والتشجيع والاهتمام من قبل الأسرة والمؤسسات المجتمعية عن طريق البرامج التأهيلية المناسبة، أما الكفاءة فهي حاجة نفسية مهمة وهي شعور الإنسان بالتحدي للإنجاز وإثبات التفوق في العمل، فتقدر كفاءة الإنسان بما ينجزه باتباع الوسائل المتاحة أو المستحدثة للقيام بالعمل.

ويلعب مفهوم الذات أو فكرة الشخص عن نفسه دوراً بارزاً في توجيه السلوك وتحديده. ويتبوأ مصطلح مفهوم الذات مكانة متميزة في نظريات الشخصية، ويعتبر من العوامل الهامة التي تؤثر بشكل كبير على السلوك. وينبثق مفهوم الذات من الخبرات الاجتماعية وتحدد من خلال السلوك، ويعتبر أحد العوامل التي تؤثر بشكل واضح في البيئة الاجتماعية وتؤثر على سلوك الفرد

ويعتقد علماء النفس أن أفضل الوسائل لفهم الإنسان تكمن في التعامل معه على اعتبار أنه كل منظم، وليس مجموعة من الأجزاء، ويعبر مفهوم الذات عن وجهة النظر تلك بشكل صادق. ومفهوم الذات مصطلح يعني الأحكام والقيم والاتجاهات التي يحملها الفرد عن سلوكه وقدراته الجسدية وقيمه كفرد، ويعتبر مفهوم الذات أحد أبعاد الشخصية الانسانية

حيث يختلف كل شخص عن الآخر، مثل الفرق بينهم في دافعية الانجاز أو القلق أو غيرها من الصفات.

طرق قياس الكفاءة الاجتماعية :

يمكن التعرف إلى الطرق التي يمكن بها ملاحظة وقياس الكفاءة الاجتماعية من خلال مراجعة بعض المقاييس المتوفرة التي تم تطويرها لهذا الغرض وفيما يلي تلخيص لعدد من مقاييس الكفاءة الاجتماعية أو النضج الاجتماعي المعروفة :

١- مقياس كين - لفين (Cain Lavine، 1961). كان الغرض من هذا المقياس قياس الكفاءة الاجتماعية للأطفال المعوقين عقليا القابلين للتدريب، لذا فهو يقيس مهارات الاستقلالية عند الأطفال مثل :

العناية بالذات وتشمل أمورا من نوع ارتداء الملابس والأحذية وما يتعلق بالنظافة.

المبادأة.

مهارات اجتماعية.

مهارات الاتصال.

ويقدم الاختبار بيانات عن الاتساق الداخلي باعتبارها ذات علاقة بصدقه كما يقدم بيانات عن الثبات بطريقة الإعادة تتراوح قيمها بين (٨٨، - ٩٨)، ويقدم جداول معاير موزعة في الأعمار من (٥ - ١٢) سنة على شكل رتب مئينية (٢٤).

٢- مقياس كاليفورنيا (California، 1969) الذي طوره ليفين ولويس (Lavine and Lewis). ويتكون هذا المقياس من (٣٠) فقرة وكل فقرة تتألف من (٤) بدائل تقيس الوظيفة الاجتماعية للأطفال العاديين للأعمار ما قبل المدرسة ومن المهارات التي يحاول قياسها الاستجابة لغير المؤلف واتباع التعليمات، والمشاركة والمبادأة في النشاط. تعتمد الاستجابة على تقدير أشخاص لديهم ألفة ومعرفة بالطفل لفترة طويلة، ويقدم بيانات عن ثبات المقدرين تتراوح بين (٧٥% - ٨٦%). كما يقدم معاير مئينية للأطفال في فئات العمر (٢،٥ - ٥،٥) سنة.

٣- مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعي (VineLand Social Maturity Scale)، وقد طور هذا المقياس دول (Doll، 1965) ويشمل أبعاداً تتعلق بمستوى النضج الشخصي والاجتماعي على شكل مهارات استقلالية توضح مستوى النضج عند العاديين وغير العاديين

في مهارات تعتمد العناية بالذات، والتوجيه الذاتي والحركي، ومهارات مهنية، والاتصال، والعلاقات الاجتماعية. أي أن الجانب المتعلق بالنضج الاجتماعي متضمن بين هذه الأبعاد يعتمد على تقدير من قبل شخص أو أحد الأبوين أو ولي الأمر، هذا الاختبار لا يقدم بيانات عن الصدق والثبات.

الدراسات ذات الصلة بمفهوم الكفاءة الاجتماعية والمتغيرات المرتبطة به:

قامت أنيتا (Anita, 1980) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى تأثير بعض العوامل الأسرية على الكفاءة الاجتماعية عند (٢١٢) من الأمهات ذوات اتجاه إيجابي نحو العمل، و(٢١٢) طفل من الأمهات ذوات اتجاه سلبي نحو العمل، مع ضبط متغيرات الجنس والترتيب الولادي في الأسرة، وبعد استخدام تحليل التباين الثنائي والمعالجات الإحصائية دلت النتائج أنه لا يوجد أثر ذو دلالة لاتجاهات الأمهات على الكفاءة الاجتماعية لأطفالهن ولكن كان هناك فرق ذو دلالة في تحصيل أطفال المجموعتين.

وقام هندركس (Hendrix, 1980) بدراسة لتحديد المستوى الاقتصادي والاجتماعي وعوامل أخرى تؤثر على تطور الكفاءة الاجتماعية عند الأطفال على عينة من (١٤٣) طفلاً من الأطفال السود الفقراء في أمريكا. وأظهرت النتائج أن المستوى الاقتصادي الاجتماعي المتدني أثر سلبي ذو دلالة على تطور الكفاءة الاجتماعية.

وفي دراسة أجراها ليليان (Lillian, 1986) لمعرفة وجود ارتباط للبيئة الأسرية في تكوين مفهوم ذات والكفاءة الاجتماعية عند الأطفال وكان الجنس متغيراً فرعياً تألفت العينة من (٦٠) طفلاً من أطفال الحضانة والروضة تراوحت أعمارهم ما بين (٨ - ٥٧) شهراً لـ (٥٨) أم و(٣٥) أب. واستخدام مقياس هارتر وبايك (Harter and Pike, 1983) للتقبل الاجتماعي للأطفال ومقياس الاتجاهات التربوية. وأظهرت النتائج وجود أثر ذو دلالة للبيئة الأسرية في تنمية سلوك الاستقلالية وسلوك مهارات الكفاءة الاجتماعية وتكوين مفهوم الذات عند الأطفال في هذا العمر.

أما سميث وستجلر (Stigler and Smith, 1985) فقد قاما بدراسة لمقارنة نتائج تطبيق مقياس هارتر للكفاءة الاجتماعية على الأطفال في تايوان مع نتائج تطبيق نفس المقياس على الأطفال من أمريكا تألفت العينة من (٧١٤) طفلاً (من مرحلة الروضة إلى الصف الخامس الابتدائي) في تايوان لفئة عمرية ما بين (٤ - ١١ سنة).

وقد دلت النتائج على وجود أثر ذي دلالة للفروق الثقافية لمفهوم الذات لصالح الأطفال في أمريكا. أما الكفاءة الاجتماعية فقد كانت الفروق عليها لصالح الأطفال في تايوان معلاً ذلك بأسلوب التنشئة الأسرية والعلاقات الاجتماعية في تايوان باعتبارها دولة شرقية تحتفظ بعادات وتقاليد اجتماعية، وترابطات أسرية لا توجد مثلها في أمريكا.

أما وانات (Wanat، 1983) فقد قام بدراسة ميدانية هدفت إلى اختبار فعالية برنامج تدريبي على المهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية الذي يعانون من صعوبات في الحركة، والذين تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقام الباحث بتدريب المجموعة الضابطة على برنامج تدريبي خاص بالمهارات الاجتماعية لمدة (١٦) اسبوع، وبمعدل (٥) جلسات أسبوعياً، ومدة الجلسة ساعة، أما المجموعة الضابطة فلم تتلقى هذا البرنامج التدريبي. ثم قام الباحث بإجراء قياسات قبلية وبعدية لمفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية لكلا المجموعتين. ولقد تبين من الدراسة وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية.

أما ياسوتك (١٩٩٦) فقد قام بدراسة لبحث أثر إرشاد الطلبة لرفاقهم على إدراك الطلبة للكفاءة الذاتية، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طالباً من الطلبة (٤٣) طالباً من الطلبة الذين هم في خطر لأن يصبحوا من الأفراد غير العاديين، وقام الباحث بتقسيم عينة الدراسة إلى قسمين، كما قام الباحث بتدريبهم على برنامج محدد كمرشدين لرفاقهم، وأظهرت نتائج الدراسة أن مرشدي الرفاق الذين خضعوا للبرنامج التدريبي أصبحوا أكثر ايجابية في إدراكهم لذواتهم من بقية رفاقهم (الهروط، ٢٠٠٠). وقامت لين، وآخرون (al، et، Lane، 2004) بدراسة بعنوان آراء معلمي الثانوي حول الكفاءة الاجتماعية: المهارات الضرورية للنجاح. وهدفت هذه الدراسة الى بحث توقعات معلمي المرحلة الثانوية حول سلوك الطلبة، وتحديد الفروقات وأوجه الشبه بين معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية، إضافة الى تحديدها بين معلمي المدارس الحكومية والخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) معلماً، حيث حددوا أي من المهارات الاجتماعية (٣٠ مهارة) تعتبر ضرورية لنجاح الطلبة.

وأشارت نتائج الدراسة الى أن معلمي المدرسة المتوسطة والثانوية يمتلكون آراء مختلفة حول أهمية مهارات التأكيد. وبشكل عام، لم تكن أي من فقرات التأكيد مؤيدة من قبل غالبية

المشاركين في الدراسة واعتبروها ضرورية للنجاح من قبل المجموعات الفرعية (نوع البرنامج، المستوى الثانوي). كما أشارت نتائج الدراسة أن المستوى الثانوي وتوع البرنامج يرتبطان بأهمية مهارات التأکید. وهذه المتغيرات إضافة الى الوضع الدراسي ترتبطان بتقديرات المعلمين حول مهارات التعاون. وفيما يتعلق بمضامين التدخل، والبرمجة الشاملة والتحول/الانتقال من المدرسة المتوسطة الى المرحلة الثانوية قد تم بحثهما في الدراسة.

وقام بارنيز (Parnes, 2003) بدراسة هدفت إلى معرفة دور السلوك المؤكد للذات والفاعلية الذاتية، في الكفاءة الاجتماعية والارهاق النفسي لدى الأمريكان من أصل أفريقي. وأجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٢٠٩) من الطلبة الأمريكان من أصل أفريقي. وتوصلت الدراسة إلى أن الضغوط النفسية يمكن أن تنتبأ بالكفاءة الاجتماعية وتؤكد الذات. كما بينت نتائج الدراسة أن الضغوط النفسية وما ينجم عنها من قلق، ورهاب اجتماعي، واكتئاب، وحالات احباط لا تجتمع مع السلوك المؤكد للذات، ومع الكفاءة الاجتماعية للفرد، كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة بين السلوك المؤكد للذات والسلوك المتميز بالكفاءة الاجتماعية بالعمر، حيث أن الأشخاص الأكبر عمراً يكون توكيدهم لذاتهم وكفاءتهم الاجتماعية أعلى من الأصغر سناً.

أما أبو حسونه (١٩٩٩)، فقد قام بدراسة أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من (٣٨) طالباً من ذوي الصعوبات التعلم، تم تحديدهم من بين طلاب الصفوف السادس، والسابع، والثامن في مدرسة حكومية تابعة لمديرية تربية أريد الأولى، بعد أن تطبق الاختبارات التشخيصية اللازمة عليهم. وتم توزيع أفراد الدراسة توزيعاً عشوائياً إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (١٩) طالباً، قسمت إلى مجموعتي عمل، وتلقوا برنامجاً تدريبياً في المهارات الاجتماعية من خلال الإرشاد الجمعي بهدف تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل، لمدة (١٥) اسبوعاً بمعدل جلسة واحدة (٦٠) أسبوعياً لكل مجموعة عمل، وتكونت المجموعة الضابطة من (١٩) طالباً لم يتلقوا تدريباً على المهارات الاجتماعية. وتم استخدام قائمة مفهوم الذات، ومقياس السلوك الاجتماعي

المدرسي الذي يحتوي على مقياسين منفصلين وهما: (مقياس الكفاءة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي)، كمقاييس قبلية وبعدية ومتابعة للتعرف على مستوى التحسن في مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية، كما استخدم معدل علامات الطلاب كمقياس قبلي وبعدي لتحديد مستوى التحسن في التحصيل. وأظهرت نتائج تحليل التباين المشترك المتعدد، وتحليل التباين المشترك الأحادي وجود أثر لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية على المتغيرات التابعة الثلاثة التي اهتمت بها الدراسة حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية في كل من:

١ . مفهوم الذات مقاساً بالدرجة الكلية والدرجات الفرعية لأبعاده المختلفة باستثناء بعد الجسم والصحة.

٢ . الكفاءة الاجتماعية مقاسة بالدرجة الكلية والدرجات الفرعية لمقياس السلوك الاجتماعي المدرسي جزئية (الكفاءة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي).

٣ . التحصيل الأكاديمي ٤ . كما احتفظ افراد المجموعة التجريبية بالتحسن عند اجراء قياس المتابعة.

كما قام جانز وآخرون (Gans et al, 2003) بدراسة بعنوان: "مقارنة مفهوم الذات عند الطلبة الذين يتمتعون بالكفاءة الاجتماعية مع الطلبة ذوي الأعراض الاكتئابية". وحاولوا من خلال هذه الدراسة مقارنة الذات بين (٥٠) طالباً وطالبة، في المرحلة المتوسطة، والذين يعانون من حالات الاكتئاب، وبين (٧٠) طالباً في نفس المرحلة والذين لا يعانون من الاكتئاب، واستخدام الباحثون مقياس مفهوم الذات للأطفال (بيرس-هارس). ولقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين على البعدي الفكري والمدرسي لصالح الطلاب الذين لا يعانون من الاكتئاب، إلا أن النتائج أوضحت ايضاً عدم وجود فروق بين المجموعتين في مفهوم الذات الكلي.

كما جاءت دراسة (Eugenc, 2000) بعنوان: "مفاهيم المساندة المستقلة، ارتباط الوالدين، الكفاءة، وقيمة الذات كمؤشرات للدافعية والتحصيل الأكاديمي". والتي أجريت على طلبة التعليم العادي من الصف السادس وحتى الصف التاسع وقد شارك في الدراسة ١٣٥ طالباً من طلبة الصف السادس (٦٥ ذكور و ٧٠ إناث) و ٩١ طالباً من طلبة الصف التاسع (٣٢ ذكور و ٥٩ إناث) من مدارس جنوب كاليفورنيا. وأشارت النتائج إلى أن غالبية طلبة

الصف السادس (٨٦,٠٧) إلى أنهم يقضون ٣ ساعات أو أكثر أسبوعياً في أنشطة مع والديهم مقارنة بـ ٦١,٠٦ من طلبة الصف التاسع. وقد تم استخدام اختبار مفهوم الذات للأطفال (Harter, 1985)، وأشارت النتائج إلى أن التحصيل الأكاديمي للطلبة يتحسن في حال توفر بيئة منزلية وعلاقات أسرية مستقرة. إضافة إلى أن ارتباط الأطفال بآبائهم يزيد من دافعيّتهم ويحسن مفهوم الذات لديهم.

ذوو صعوبات التعلم أقل من غيرهم في مستوى تقدير الذات :

قام الباحثون بأكثر من ٢٠٠ دراسة خلال ٢٥ سنة. وقد أظهرت دراسة تحليلية لـ ١٥٢ دراسة منهم، وأظهرت أن ٣ من كل ٤ طلاب صعوبات التعلم يتسمون بمهارات اجتماعية مختلفة بشكل دال إحصائياً عن أقرانهم، ممن ليس لديهم صعوبات التعلم. وقد ركزت تانس براين في أبحاثها على:

- كفاءة التواصل:

- كمستخدمين: أقل جزماً وأقل قدرة على المحافظة على محادثة مثيرة للاهتمام حيث يكثر من استخدام الأسئلة المفتوحة.

كمستمعين :

غير فعالين ولا يسألون أسئلة توضيحية في المواقف الغامضة.

العزو السببي: يعزون النجاح إلى المصادفة ومساعدة المعلم.

ويعزون الفشل إلى الافتقار إلى القدرة.

- نظرة الآخرين للتفاعلات الاجتماعية للطلاب صعوبات التعلم

- توسع نطاق البحث في الكفاءة الاجتماعية لطلاب صعوبات التعلم، ليشمل دراسة عائلاتهم / انعزالهم ووجدتهم.

مداخلات تطوير المهارات الاجتماعية :

- على الرغم من اهتمام الباحثين بهذا البعد النفسي الاجتماعي وكثرة الدراسات حوله إلا أن أول كتاب خاص في هذا المجال ظهر في ٢٠٠٢، فهم الذات وتقدير الذات لدى الأطفال الذين لديهم صعوبات التعلم.

- إن تطوير فهم الذات يعتبر عملية معقدة لكل الأطفال وينطوي بالأخص على تحد كبير للأطفال صعوبات التعلم.

- بالنسبة لأطفال صعوبات التعلم: تختلف درجة تقديرهم لذاتهم بالرغم من اختلاف خبراتهم الأكاديمية السلبية .
- دراسة تقدير الذات: يدرس مفهوم الذات من وجهتي النظر الإيجابية (التقدير العالي شرط النجاح) ، والسلبية (خطورة التقدير الذي لا أساس له).
- أغلب الدراسات تبنت وجهة النظر الإيجابية :
- تطور هذا المفهوم من كونه أحادي البعد إلى أن صار متعدد الأبعاد ،(الكفاءة الاجتماعية، التقبل الاجتماعي، المهارات الأكاديمية، المظهر الخارجي).
- تعاني هذه الدراسات بعض العيوب .
- أنها دراسات ترابطية وليست تجريبية أو طولية.
- وعليه صار مفهوم تقدير الذات أداة تنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، أو مشكلات الأكل، أو الصحة النفسية .
- عدم الاتفاق على تعريف المصطلحات المتقاربة:
- مفهوم الذات، فهم الذات، تقدير الذات.
- قياس تلك المفاهيم من خلال قوائم التقدير الشخصية.
- "الخطر والمرونة "
- دراسة جزيرة كاواي الطولية (١٩٥٥): فحص أثر عوامل الخطر على نمو الأطفال (٦٩٨).
- التعرض لمخاطر متعددة يزيد احتمال مواجهة المشاكل لاحقاً في الحياة.
- لوحظ أن تلك النتائج قد تكون أقل سلبية عند وجود عوامل حماية مهارات لغوية، مركز سيطرة داخلي، مفهوم إيجابي للذات .
- إن اعتماد إطار «الخطر والمرونة» في دراسة أطفال صعوبات التعلم يسمح بالتركيز على الفروق الفردية بين أفراد هذه المجموعة من خلال تحديد العوامل المرتبطة بالنتائج الإيجابية والسلبية.
- دراسة موريسون وكوسدن (١٩٩٧) :أشارت إلى أن صعوبات التعلم تعتبر "عوامل خطر " ولكنها لا تحدد وحدها سلوك المستقبل.

أي إن تركيبة العوامل المختلفة (الشخصية والعائلية والاجتماعية) في حياة طفل صعوبات التعلم هي التي تحدد نجاحه أو فشله في مختلف نواحي الحياة.

يعد فهم وتقبل الإعاقة من العوامل الحاسمة في تنمية نظرة إيجابية للذات أي سيكونون أقدر على:

- تحديد نقاط القوة والضعف لديهم.

- توظيف مهاراتهم.

- طلب المساعدة عند الحاجة.

- تطور مفهوم الذات حسب مقاييس أحادية البعد .

تشابمانن (١٩٨٨):

حصل أطفال صعوبات التعلم على درجات أقل من غيرهم في مقاييس فهم الذات أو تقدير الذات.

- رافيف وستون (١٩٩١): عزوا ذلك إلى:

- فشل متكرر في المدرسة.

- مشاكل في التقبل الاجتماعي.

- مستويات متباينة من التحصيل الأكاديمي .

- تطور مفهوم الذات حسب مقاييس متعددة الأبعاد.

هاجبورج ١٩٩٩ ::

تدني تحصيلهم الأكاديمي لم يرتبط بالضرورة بتدني مهاراتهم غير الأكاديمية.

- هارتر ١٩٩٠ :

- أطفال صعوبات التعلم أقدر من غيرهم على التمييز بين قدراتهم المعرفية العقلية وقدراتهم الأكاديمية المحددة.

- ذلك التمييز يعكس طبيعة خبرتهم المدرسية.

مستوى تقدير الذات:

أطفال صعوبات التعلم عمومًا كانوا أقل من غيرهم في مستوى تقدير الذات.

إلا أن الدراسات أظهرت وجود تباينات كبيرة ضمن مجموعة صعوبات التعلم

بحيث تداخلت مع مستويات تقدير الذات للأطفال الآخرين .

ويمكن تفسير هذا التباين باستخدام إطار " الخطر والمرونة " عن طريق تحديد عوامل الخطر والحماية التالية:

* نقاط القوة في مجالات غير أكاديمية (جمال المظهر، السلوك الاجتماعي، المهارات الرياضية) تعوض عن الضعف الأكاديمي وبالتالي ترفع مستوى تقدير الذات.

* التقليل من أهمية المجال الأكاديمي : دراسة هارتر ١٩٩٠ قلة الفارق بين تقدير الطلاب لأهمية المجال الأكاديمي، وإدراكه لمستواه (المتدني) كان مرتبطاً مع زيادة في تقدير الذات.
* دعم الوالدين والمعلمين (مُدرك - مقابل - متوفر).

(كيف يكون إيجابياً) فهم صعوبات التعلم > أو سلبياً < توقع خاطئ؟> .
* نظرة الأقران وتأثيرهم : روبنسون ١٩٩٥ قد تكون عامل خطر أو حماية ؟ (مُدرك - مقابل - متوفر) النقاط المدروسة عادة هي : التقبل الاجتماعي ، الشعبية ، المكانة، محاكمة اجتماعية، الانعزال، المقارنة.

* تقدير الذات مرتبط بفهم الذات :

- تطوير فهم لمعنى وجود صعوبات التعلم .
- خطة التعليم الفردية (IEP) لا تقدم هذه المعلومة لأطفال صعوبات التعلم.
- تصل المعلومة بطرق غير رسمية وغير مباشرة وبالتالي تكون غير دقيقة.
- أول مقياس للفهم الذاتي لصعوبات التعلم SPLD : وضعه هيمان ١٩٩٠ وهو مقياس تقرير ذاتي ويغطي ثلاثة جوانب (مدى شمولية الإعاقة، مدى ثبات الإعاقة، درجة الوسم) .
- الدراسات التي استخدمت هذا المقياس وجدت ترابطاً إيجابياً بين الدرجات فيه ودرجات في مقاييس مختلفة.

تقدير الذات الإجمالي، تحصيل أكاديمي، إدراك الكفاءة السلوكية والعقلية، الدعم والتقبل الاجتماعي.

* ملاحظة نمائية:

تطور فهم الأطفال لإعاقتهم مرتبط بالتطور النمائي المعرفي .
تحسين فهم الذات وتقدير الذات لدى أطفال صعوبات التعلم : إلى سنوات قليلة خلت

كانت الدراسات حول إرشاد أطفال صعوبات التعلم نادرة وقليلة، وبالتالي فالمعلومات حول مساعدتهم على فهم إعاقاتهم وذواتهم وتقديرهم لذواتهم كانت أيضاً شحيحة. * مَيَز براوت وبراون ١٩٩٦ بين مشاكل أولية وثانوية تتعلق بمفهوم الذات:

المشاكل الأولية : لا تتعلق بالأساس بالإعاقة :

في برنامج العلاج يجب التركيز على تلك المشكلات ومنها:

الفقر ، والخلافات بين الوالدين ، والتوترات البيئية.

مشاكل ثانوية:

تتعلق بالإعاقة :

في برنامج العلاج يجب التركيز على نقاط القوة لدى الطفل وخاصة تلك التي تتعلق بالجوانب غير الأكاديمية لما لها من ترابط إيجابي مع تقدير الذات، وبذلك نساعدهم على اختبار النجاح.

* عمليات المداخلة التي هدفت إلى تعزيز فهم الذات، كانت إحدى توجهين:

- التطور الاجتماعي : تحسين المهارات الاجتماعية والتنبه على أهمية السياق البيئي العلائقي (الدمج كان إيجابياً)

- التحصيل :

المداخلات التي ركزت على التحصيل الأكاديمي والاجتماعي ،كان لها أكبر الأثر في تحسين تقدير أطفال صعوبات التعلم لذواتهم. ومن هذه البرامج العلاج باستخدام الكتب.

* يوان ١٩٩٤ : طوّر برنامج لتعزيز فهم الذات لدى طلاب الكليات ممن لديهم صعوبات التعلم.

وحدات البرنامج تناولت المحاور التالية:

- فهم صعوبات التعلم.

- أسباب صعوبات التعلم .

- خصائص الذين لديهم صعوبات التعلم.

- تحديد نقاط القوة التي تعوض عن صعوبات التعلم.

- مناصرة الذات.

* عدة دراسات طبقت برنامج يوان :وكانت النتائج عمومًا إيجابية.

* البرامج المخصصة للأطفال الصغار :

- يجب أن تكون بسيطة لأنهم لا يفهمون تعقيد مفهوم صعوبات التعلم.

- يجب أن تركز على تحديد نقاط القوة والضعف الداخلية.

* البرامج المخصصة للأطفال الكبار (المراهقة):

- يصبحون أقدر معرفيًا على فهم الإعاقة.

- هذا قد يقلل مستوى تقديرهم لذواتهم مبدئيًا، إلا أن ذلك على المدى البعيد ،سيساعدهم على

مساعدة أنفسهم بأنفسهم مما ينعكس على نجاحهم داخل وخارج المدرسة وبالتالي، يحسن من نظرتهم إلى قيمتهم الذاتية.

عملية المداخلة:

* كلمان وآخرون ١٩٩٨ نصحوا بأن عملية المداخلة العلاجية لأطفال صعوبات التعلم يجب

أن تراعي النقاط التالية:

- تكرار الأفكار.

- العمل مع مجموعات صغيرة.

- استخدام وسائل تواصل متعددة، وضمنًا الأنشطة غير اللفظية.

- عملية المداخلة على مستوى البيئة:

* بير وآخرون (١٩٩٧) يقترح على المدرسين بعض الإجراءات للتقليل من المقارنة

الاجتماعية:

- الدرجات خصوصية وشخصية.

- تجنب الاعتماد على القدرات الجماعية.

- تخصيص المهام، بما يساعد أطفال صعوبات التعلم على النجاح.

* البرامج الموجهة للوالدين

ركزت على تعليمهم كيف يساعدون أطفال على الاعتماد على أنفسهم ومناصرة أنفسهم.

العلاج باستخدام الكتب لتعزيز تقدير الذات.

- يساعد هذا النوع من العلاج على مساعدة الشخص على التبصر وفهم سلوكه ومشاعره.
- يستند في تحقيق ذلك إلى توفير تفاعل ديناميكي بين شخصية القارئ (وأحيانًا المستمع) ومحتوى النص.

- الشخصية الأساسية في صعوبات التعلم شبه شخصية القارئ وتواجه نفس مشاكله.
- يركز هذا النوع من العلاج على استجابة القارئ الانفعالية على محتوى النص، بحيث يساعد هذا العلاج القارئ على التعرف على استجابته الانفعالية وتصنيفها، وتقييمها.

- الدعم يمكن أن يأتي من المعلم أو الوالدين أو المعالج.
- عملية التعامل مع النص -تتألف من مراحل معتمدة بعضها على بعض: التماهي، ثم التفريغ الانفعالي، ثم التبصر.

*التماهي :

- الترابط مع شخصية النص.

- تسهل توسيع نظرة القارئ وتساعد على إدراك الموقف من وجهة نظر أوسع.

- يفهم أن آخرين مثله يواجهون مواقف مشابهة إن لم تكن مماثلة متطابقة.

* التفريغ الانفعالي :- اختبار ترابط انفعالي مع شخصية النص ،عبر تفريغ انفعالات القارئ المشابهة لانفعالات شخصية النص، يدفعه ذلك التفريغ الانفعالي إلى البحث عن حلول لمشكلة/مشاكل شخصية النص، وهي بالأصل مشابهة لمشاكل القارئ.

* التبصر :- إدراك القارئ بأن المشاكل التي يواجهها يمكن حلها.

- قدرته على تحديد وفهم مشكلة شخصية النص وبالتالي، إيجاد حلول لها يعزز من قدرة القارئ على تحديد وفهم مشكلته الخاصة وإيجاد الحلول لها.

- هذا التبصر يساعد القارئ على استعادة السيطرة على أوضاعه.

إرشادات عامة لضمان فهم النص:

- حول من تدور القصة؟

- ما المختلف حول شخصية القصة؟

- ماذا حدث؟

- ماذا يمكن أن يحدث؟

- كيف تشعر شخصية القصة حول نفسها؟ ولماذا؟

- كيف تريد أن تكون شخصية القصة؟

- ما الذي يساعدها؟

- في النهاية، كيف تشعر؟

تدريبات:

* تشكيل مجموعات من ٣ أشخاص وكتابة قصة قصيرة عن أشكال مختلفة من صعوبات التعلم (٢٠ دقيقة) .

* قراءة قصة أو أكثر ومناقشتها (٢٠ دقيقة) .

نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها في مجال صعوبات التعلم :

تعتمد معظم أساليب التدريس لذوى صعوبات التعلم في الوقت الراهن على النظريات التقليدية للذكاء التي ترى أنه عبارة عن قدرة معرفية مكتسبة تقاس باختبارات محددة لقياس الذكاء حيث يشير مجموع الدرجات التي يحصل عليها الفرد من خلال استجابته عليها إلى درجة يطلق عليها معامل الذكاء، وتعني الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها الفرد أن ذكاه مرتفع ، بينما تعني الدرجة المنخفضة أن ذكاه منخفض .

ولقد كان العلماء حتى عهد قريب ينظرون للذكاء على أنه إما كقدرة فطرية قادرة على معرفة الواقع ، أو كنسق من الدعايات المكتسبة آليا تحت ضغط الأشياء حيث يبدأ هذا الذكاء بمظاهر حسية حركية ، ثم يتم استبطانه تدريجياً لكي يتحول إلى فكر ، وهذا يعنى أن المظهر الحسي الحركي هو مرحلة أولية من مراحل الذكاء، وفضلا عما سبق فإن مظاهر الذكاء الراقية لا تتحرك إلا بواسطة أدوات الفكر الذي يستند على تنفيذ وتنسيق الأفعال بصورة استبطانية ، وهذه الأفعال ما هي إلا إجراءات منطقية أو رياضية محركة لكل حكم أو استدلال وبمراجعة أدبيات التربية الخاصة فيما يتعلق بنظريات الذكاء تبين للباحث الحالي أن النظريات التقليدية للذكاء تركز في تناولها لهذا المفهوم على النمو اللغوي والرياضي ، ولا تهتم بالجوانب الأدبية ، والفنية ، ولا بالعلاقات الاجتماعية للطفل بالشكل المناسب حيث تركز على الأنشطة العقلية التي تتعلق بالقدرات اللغوية ، والرياضية التي يعتمد عليها النظام الحالي في التدريس.

وفى عام (١٩٨٣) توصل "هاورد جاردنر Howard Gardner لنظرية جديدة أطلق عليها نظرية الذكاءات المتعددة Theory Multiple Intelligences ثم قام

بتطويرها عام (١٩٩٣) حيث تختلف عن النظريات التقليدية في نظرتها للذكاء لأنه يرى أن الذكاء الإنساني هو نشاط عقلي حقيقي وليس مجرد قدرة للمعرفة الإنسانية ، ولذلك سعى في نظريته هذه إلى توسيع مجال الإمكانيات الإنسانية بحيث تتعدى تقدير نسبة الذكاء (Gardner، 1983، 1993) ولذلك نجد أن العديد من برامج التدريس للأطفال العاديين ، وذوى الإحتياجات الخاصة قد اعتمدت في الفترة الأخيرة على هذه النظرية ، وانطلاقاً من هذا التصور " أن " جاردنر " يرى أننا يجب أن لا نتعامل مع ذكاء الأطفال في التعليم بالمناهج القائمة على التلقين المحض ، وإنما يجب التركيز على الأنشطة المختلفة للذكاءات المتعددة لكي يستفيد كل طفل من النشاط الذي يوافق ذكاءاته.

الإطار النظري:

أولاً : نظرية الذكاءات المتعددة: Multiple Intelligences Theory

يرى " جاردنر " أن النظريات التقليدية للذكاء لا تقدر الذكاء الإنساني بطريقة مناسبة من خلال اختبارات الذكاء التقليدية لأنها تعتمد على معدل قليل من القدرات العقلية، بالإضافة إلى أنها ليست عادلة حيث تتطلب من الأفراد حل المشكلات بصورة لغوية أو لفظية فقط ، فعلى سبيل المثال نجد أن الاختبارات التي تقيس القدرة المكانية لا تسمح للأطفال الصغار بالمعالجة اليدوية للأشياء أو بناء تركيبات ثلاثية الأبعاد ، وفضلاً عما سبق فإن اختبارات الذكاء التقليدية تستطيع أن تقيس الأداء المدرسي ولكنها أدوات لا يمكن التنبؤ من خلالها بالأداء المهني مما يدل على وجود فجوة بين القدرة المقاسة للطالب من جهة ، وأدائه الفعلي من جهة أخرى.

فى مقابل تلك النظرة المحدودة للذكاء بمفهومه التقليدي الذي يركز على القدرة اللغوية والقدرة الرياضية المنطقية توصل " جاردنر " لأدلة علمية تؤكد أن الناس لديهم ذكاءات متعددة ولكن بدرجات متفاوتة ، ولذلك أعد نظرية أطلق عليها نظرية الذكاءات المتعددة حيث أوضح فيها أن القدرات التي يمتلكها الناس تقع في ثمان ذكاءات تغطي نطاقاً واسعاً من النشاط الإنساني لدى الفئات العمرية المختلفة وهي كما يلي :

١ - الذكاء اللغوي : Linguistic Intelligence

و يعنى القدرة على تناول ومعالجة واستخدام بناء اللغة وأصواتها سواء كان ذلك شفوياً أو تحريراً بفاعلية في المهام المختلفة وفهم معانيها المعقدة والتي تُظهر في مجملها درجات

عالية من الذكاء مثل المؤلف والشاعر والصحفي والخطيب والمذيع، فاللغة من أهم ما يميز ذكاء الإنسان ، فضلاً عن كونها أساسية لحياته الاجتماعية ، ولذلك فإن الذكاء اللغوي تسود فيه اللغة والحساسية للأصوات والمعاني والإيقاع كما أن الأفراد الذين يتمتعون بهذا الذكاء يكون لديهم نمو مرتفع في مكونات اللغة والمهارات السمعية ، كما أنهم يقرأون أو يكتبون كثيراً ، ولديهم قدرة عالية على معالجة اللغة واستخدام الكلام إما للتعبير عن النفس بالمخاطبة أو بالشعر أو كأداة للتواصل مع الآخرين من خلال التوضيح والإقناع ، ولذلك فإن هؤلاء الأفراد يميلون للعمل في مجالات التعليم والصحافة والإذاعة والأدب والقانون والترجمة والسياسة.

٢ - الذكاء المنطقي الرياضي : Logical Mathematical Intelligence

لقد اقترح " جارندر " نموذجاً للنمو المعرفي يتطور من الأنشطة الحس حركية إلى العمليات الأساسية التي ربما تصور النمو في أحد اختصاصات الذكاء المنطقي الرياضي والذي يعنى قدرة الفرد على التفكير التجريدي ، والاستنباطي ، والتصوري ، واستخدام الأعداد بفاعلية وإدراك العلاقات ، واكتشاف الأنماط المنطقية ، والأنماط العددية وأن يستطيع من خلالها الاستدلال الجيد مثل عالم الرياضيات ومبرمج الكمبيوتر ، وهذا الذكاء يضم الحساسية للنماذج أو الأنماط المنطقية والعلاقات والقضايا والوظائف والتجريدات الأخرى التي ترتبط بها ، وأنواع العمليات التي تستخدم في خدمة الذكاء المنطقي - الرياضي والتي تضم :

الوضع في فئات ، والتصنيف ، والاستنتاج ، والتعميم ، والحساب ، واختبار الفروض .

٣ - الذكاء البصري المكاني : Visual Spatial Intelligence

و يعنى القدرة على إدراك العالم البصري - المكاني المحيط بدقة وفهم واستيعاب أشكال البعد الثالث وابتكار وتكوين الصور الذهنية والتعامل معها بغرض حل المشكلات أو إجراء التعديلات وإعادة إنشاء التصورات الأولية في غياب المحفزات الطبيعية ذات العلاقة مثل الصياد والكشاف والملاح والطيار والنحات والرسام والمهندس المعماري ومصمم الديكورات ، وغيرها من الأعمال الأخرى التي تحول ادراكات السطح الخارجي إلى صور داخلية ثم طرحها في شكل جديد أو معدل أو تحويل المعلومات إلى رموز ، وهذا الذكاء يتطلب

الحساسية للون والخط والشكل والطبيعة والمساحة والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر وكذلك القدرة على التصوير البصري والبياني.

٤- الذكاء الجسمي - الحركي : Bodily-Kinesthetic Intelligence

و يعنى قدرة الفرد على استخدام قدراته العقلية مرتبطة مع حركات جسمه ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر أو تحريكه على قطع موسيقية مثل اللاعب الرياضي والممثل والراقص وأيضاً قدرته على استخدام يديه لإنتاج الأشياء أو تحويلها مثل النحات والميكانيكي والجراح ، وهذا الذكاء يضم مهارات نوعية محددة مثل التآزر والتوازن والمهارة والقوة والمرونة والسرعة والإحساس بحركة الجسم ووضعه والقدرة للمسية .

٥- الذكاء الموسيقى : Musical Intelligence :

و يعنى القدرة على إدراك وإنتاج وتقدير الصيغ الموسيقية المختلفة، وهذا الذكاء يظهر لدى الأفراد الذين يمتلكون حساسية إلى درجة الصوت والإيقاع والوزن الشعري والجرس واللحن والنغمات بدرجاتها المختلفة وفهم معانيها وذلك مثل : الفرد المتذوق للموسيقى ، أوتمييزها مثل الناقد أو المؤلف الموسيقى ، أوالتعبير عنها مثل العازف.

٦- الذكاء الاجتماعي (التعامل مع الآخرين : Interpersonal Intelligence :

ويعنى القدرة على اكتشاف وفهم الحالة النفسية والمزاجية للآخرين ودوافعهم ورغباتهم ومقاصدهم ومشاعرهم والتمييز بينها والاستجابة لها بطريقة مناسبة ، وهذا الذكاء يضم الحساسية للتعبيرات الوجهية والصوت والإيماءات ، وهو يظهر بوضوح لدى المعلم الناجح والأخصائي الاجتماعي والسياسي (المفتى).

٧- الذكاء الشخصي : Intelligence Intrapersonal

ويعنى قدرة الفرد على الإدراك الصحيح لذاته والوعي بمشاعره الداخلية وقيمه ومعتقداته وتفكيره ، ودوافعه وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لديه ، واستخدام المعلومات المتاحة في التصرف والتخطيط وإدارة شئون حياته ، والحكم على صحة تفكيره في اتخاذ قراراته واختيار البدائل المناسبة في ضوء أولوياته)

٨- ذكاء التعامل مع الطبيعة : Naturalist intelligence

ويعنى القدرة على تمييز وتصنيف الأشياء التي توجد في البيئة الطبيعية مثل النباتات والحيوانات والطيور والأسماك والحشرات والصخور ، وتحديد أوجه الشبه وأوجه الاختلاف

بينها ، واستخدام هذه القدرة في زيادة الإنتاج ، وهذا الذكاء يتوقف على ملاحظة مثل هذه النماذج في الطبيعة ، ولذلك فإن هذا النوع من الذكاء يظهر لدى الفلاحين وعلماء كل من: الطبيعة والنبات والحيوان والحشرات .

وترى هذه النظرية أن الذكاءات المتعددة لدى كل فرد تعمل بشكل مستقل ، كما ترى أيضاً أن كل فرد يختص بمزيج أو توليفة منفردة من هذه الذكاءات يطلق عليها البعض (بصمة ذكائية) وهي التي يستخدمها في تعاملاته ، وفي مواجهته للمواقف والمشكلات المختلفة التي يتعرض لها في حياته كما ترى أيضاً أن كل فرد يستطيع تنمية ذكائاته المختلفة أو الارتقاء بها إلى مستوى أعلى إذا توفر لديه الدافع وتيسر له التشجيع والتدريب المناسبين .

ويذكر " الشيخ " أن نظرية الذكاءات المتعددة تقوم على فرضين أساسيين حيث يشير الفرض الأول إلى أن الناس جميعاً لديهم نفس الاهتمام ونفس القدرات ولكنهم لا يتعلمون بنفس الطريقة ، بينما يشير الفرض الثاني إلى أن العصر الذي نعيشه لا يمكن أن يتعلم الفرد فيه كل شيء يمكن تعلمه.

وهكذا يمكن القول أن نظرية الذكاءات المتعددة ليست نظرية أنماط تحدد الذكاء الذي يلائم شخصاً ما ، ولكنها تقترح أن كل شخص لديه قدرات في نطاق أنواع الذكاءات الثمانية ، فقد نجد أن بعض الناس يملكون مستويات عالية جداً من الأداء الوظيفي في جميع الذكاءات الثمانية أو في معظمها ، بينما يملك أناس آخرون مستويات منخفضة جداً من الأداء الوظيفي فيها ولذلك نجدهم في مؤسسات المعاقين نمائياً ، أي أنهم تنقصهم جميع جوانب الذكاء ما عدا الجوانب الأكثر بدائية أو الأولية ، والجدير بالذكر أن معظمنا يقع ما بين هذين القطبين ، أي أن بعض ذكائنا متطورة جداً وبعضها الآخر نموه متوسط ، والباقي نموه منخفض نسبياً. ولقد بينت نتائج الدراسات التجريبية " لجاردنر " أن الأفراد ذوي الإصابات الدماغية الناتجة عن مرض أو حادث بعضهم تأثرت بعض ذكائاته من هذه الإصابات ، والبعض الآخر منها لم يتأثر الأمر الذي يؤكد على وجود عدة أنظمة دماغية مستقلة نسبياً لهذه الذكاءات، وفضلاً عن اعتماد جاردنر على هذا المعيار العلمي لتأسيس نظريته ، إلا أنه يؤكد على أن أي ذكاء من هذه الذكاءات لا يمكن اعتباره كذلك إلا إذا

توفرت له عدة معايير تعد بمثابة الأسس النظرية والعملية لنظرية الذكاءات المتعددة ،وهذه المعايير يمكن عرضها على النحو التالي :

١- الاستقلال الموضعي في حالة التلف الدماغى بمعنى أن أي ذكاء من الذكاءات المختلفة لدى الفرد إذا تعرض لتلف مخى فمن المحتمل أن يحافظ على استقلاله النسبى عن الذكاءات الأخرى.

٢- أن أي ذكاء من الذكاءات المختلفة لن يكون مقبولا وله مصداقية إلا حينما يكون له تاريخ نمائى ومسار تطوري مثل الذكاء اللغوى الذى ينمو ويتطور لدى الفرد مع مراحل نموه المختلفة.

٣- أن الكفاءات المختلفة للأفراد الموهوبين والمتخلفين عقليا تؤكد على إمكانية ملاحظة الذكاء الإنسانى فى أشكاله المنعزلة والمستقلة ، وأنها رغم ارتباطها بعوامل وراثية أو بمناطق عصبية معينة فى الدماغ إلا أنها تؤكد على وجود ذكاء محدد ، ولذلك نجد أن بعض الأفراد لديهم نوع معين من الذكاء مرتفع بينما تكون بعض أو كل ذكاءاتهم الأخرى فى مستوى متدنى ، فضلا عما سبق فإن غياب قدرة عقلية معينة لدى الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة يؤكد على ضعف نوع معين من الذكاء بينما قد تكون لديه ذكاءات أخرى مرتفعة.

٤- أن أي ذكاء يجب أن يكون له تاريخ نمائى قابل للتحديد ويخضع له الأفراد العاديين وغير العاديين مما يستوجب مراعاة الوظائف التى يشغل فيها الذكاء مكانة مركزية لأن الذكاءات المتعددة لا يتم تحفيزها وإثارتها إلا من خلال المشاركة فى الأنشطة ذات القيمة الثقافية ، بالإضافة إلى أن هذه الذكاءات يمكن تحديد مستويات نموها.

٥- أكدت نتائج الدراسات التجريبية على وجود استعدادات وقدرات خاصة لكل نوع من الذكاءات المتعددة وأن هذه الذكاءات مستقلة فى استعداداتها وقدراتها عن القدرات والاستعدادات التى ترتبط بنوع آخر من الذكاء ، ولذلك فإن كل ذكاء يعمل بشكل مستقل عن الذكاءات الأخرى.

٦- يعتقد " جاردنر " أن الذكاء الإنسانى يعد بمثابة منظومة حاسوبية يجب أن تكون مبرمجة وراثياً لكى تعمل بواسطة أنماط محددة من المعلومات المعروضة داخليا أو خارجياً ، وكما أن أى برنامج معلوماتى يتطلب مجموعة عمليات لكى يعمل ، فإن كل ذكاء يتطلب أيضاً مجموعة من العمليات الأساسية التى تمكنه من إنجاز مختلف الأنشطة الخاصة به.

٧- أن معظم أشكال التواصل المعرفي للإنسان تمر من خلال أنظمة رمزية ، وهذا يعنى أن كل ذكاء من هذه الذكاءات المتعددة يتوفر على نسق نظامه الرمزي الخاص به لدى الفرد وبعد هذا العرض لنظرية الذكاءات المتعددة يمكن أن نستخلص منه الآتي :

١- أن كل فرد لديه عدة ذكاءات - وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة - وهى : الذكاء اللغوي ، والذكاء المنطقي الرياضي ، والذكاء البصري المكاني ، والذكاء الجسمي الحركي ، والذكاء الاجتماعي ، والذكاء الشخصي ، وذكاء التعامل مع الطبيعة.

٢- أن هذه الذكاءات تعمل بشكل مستقل ، وتتفاوت مستوياتها داخل الفرد الواحد.

٣- أن مستوى الذكاءات المتعددة يختلف من فرد لآخر ، كما أن كل فرد يختص بمزيج أو توليفة منفردة من هذه الذكاءات.

٤- أن أنماط الذكاءات المتعددة يمكن تسميتها أو الارتقاء بمستوياتها إذا توفر الدافع لدى الفرد ، ووجد التدريب والتشجيع المناسبين.

٥- أن كل فرد يستطيع التعبير عن كل ذكاء من ذكاءاته المتعددة بأكثر من وسيلة.

٦- أن الناس جميعا لديهم نفس القدرات ولكنهم لا يتعلمون بطريقة واحدة.

التطبيقات التربوية للذكاءات المتعددة في مجال صعوبات التعلم :

تعتمد التطبيقات التربوية لذوى صعوبات التعلم على كل من : المعلم من جهة ، واختيار إستراتيجيات التدريس المناسبة لأفراد هذه الفئة من جهة أخرى والتي يجب أن تهتم بجوانب القوة لديهم إلى جانب اهتمامها بجوانب ضعفهم .

فبالنسبة للمعلم يجب أن ينمى نفسه مهنيًا من خلال القراءة والإطلاع المستمر على كل ما هو جديد في مجال تعليم ذوى صعوبات التعلم ، كما يجب عليه أن يغير - بشكل مستمر - في طريقة عرضه بحيث ينتقل من الأنشطة اللغوية إلى استخدام الصور .. الخ ، أو يؤلف بين عدة ذكاءات بأنشطة مبتكرة كما يجب عليه الاهتمام بجوانب القوة لدى أفراد هذه الفئة في الذكاءات المختلفة ، وهذا يعنى أن التدخل التربوي لهؤلاء الأطفال يجب أن يركز على جوانب القوة لدى كل تلميذ خاصة تلك التي تجمع بين عدة ذكاءات ، وفضلا عما سبق فإن تقييم هؤلاء التلاميذ لابد أن يكون شمولياً متعدد الأبعاد بحيث يشمل مجالات الذكاءات المختلفة .

كذلك يجب عليه التخطيط للدرس والاهتمام في تحضيره بالأنشطة التي تستثمر الذكاءات المختلفة سواء كانت لغوية أو فنية أو مسرحية أو موسيقية ، وأن يهتم بالموهب والقدرات الخاصة التي قد توجد لدى بعض التلاميذ واستثمارها في العملية التعليمية .

وبالنسبة لمعلمي الأنشطة غير الصفية مثل الرسم والموسيقى والتربية البدنية يجب أن يكون لهم دور أساسي في مساعدة معلمي المواد الأكاديمية حتى يحدث تكاملاً مهنيًا بينهم بما يخدم العملية التعليمية لذوى صعوبات التعلم . وأما بالنسبة إلى استراتيجيات التدريس المناسبة لذوى صعوبات التعلم يعتقد الباحث الحالي أنها يجب أن تتمشى مع ما أشار إليه كل من " كيرك ، وجالجر " بأن مفهوم صعوبات التعلم يقوم على تفاوت القدرات لدى الفرد الواحد بما يعنى أن كل فرد لديه جوانب ضعف ويمتلك جوانب قوة Kirk & Gallagher (1986)، ولذلك فإن نظرية الذكاءات المتعددة تجعل المعلمون الذين يستخدمونها في التدريس ينظرون للأطفال ذوى صعوبات التعلم كأشخاص يمتلكون نواحي قوة في مجالات كثيرة من ذكاءاتهم مثل الفن والموسيقى والرياضة البدنية والإصلاح الميكانيكي وبرمجة الكمبيوتر ، ومن ثم استثمارها في تعليمهم الأكاديمي .

ولقد أوضحت أدبيات البحوث النفسية والتربوية أن أساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة تعتبر من الأساليب الفعالة في تعليم ذوى صعوبات التعلم لأنها تجعل المعلمين ينوعون في الأنشطة والمواقف التعليمية التي يستخدمونها للوحدة الدراسية الواحدة مما يتيح لكل تلميذ داخل حجرة الصف أن يستفيد من الأنشطة التي تتوافق مع نوع الذكاء المرتفع لديه. وهذا ما أكدته نتائج التطبيق الفعلي في بعض المدارس بالولايات المتحدة الأمريكية التي اعتمدت أساليب تدريسها لذوى صعوبات التعلم على هذه النظرية مما أدى إلى تحسن دال في المواد الأكاديمية التي يعاني هؤلاء التلاميذ من صعوبة فيها كما بينت ذلك نتائج القياس البعدي مقارنة بنتائج القياس القبلي .

فالتدريس وفقا لهذه النظرية يجعل التلاميذ الذين يواجهون صعوبة في مجال ذكاء معين بإمكانهم التغلب على هذه الصعوبات من خلال استخدامهم لطرق بديلة تستثمر ذكاءاتهم الأكثر القوة ، فعلى سبيل المثال وليس الحصر يلاحظ أن التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم في القراءة قد تؤثر هذه الصعوبات على جزء صغير من ذكائهم اللغوي متمثلاً في أبعاد القراءة تاركاً جوانب كثيرة من إمكانيات هذا الذكاء دون أن تتضرر، وفي

هذه الحالة يمكن استخدام لغة الإشارة كنظام رمزي بديل يساعدهم في التغلب على صعوبات التعلم لديهم ، كما أن الحاسبات الآلية يمكنها مساعدة التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم في الرياضيات ، وأما بالنسبة للأطفال الذين لديهم صعوبة في الذكاء الشخصي فيمكن للمرشد الطلابي أو النفسي أن يساعدهم في التغلب على هذه الصعوبة .

وعلى أية حال إن أفضل الأنشطة التعليمية التي تصلح في التدريس لذوى صعوبات التعلم وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة هي تلك الأنشطة الأكثر نجاحاً مع الأطفال العاديين ، ولكن الاختلاف بينهما يكون في الطريقة التي تشكل بها الدروس تشكياً خاصاً لكي تلائم الحاجات والفروق الفردية لهؤلاء الأطفال.

وبمراجعة الأدبيات المتاحة تمكن الباحث من استخلاص بعض الأنشطة التعليمية التي أعدت وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة ويمكن تطبيقها مع ذوى صعوبات التعلم وهى كالآتي:

١ - الذكاء اللغوي :

تعتمد أنشطة هذا الذكاء على الجانب اللغوي مثل سرد القصص التي تنسج فيها المفاهيم والأفكار والأهداف التعليمية والتسجيل الصوتي على الكاسيت والذي يعتبر وسيلة بديلة للتعبير عن الأفكار والمشاعر واستخدام المهارات اللغوية في التواصل والاستماع ، والاشتراك في المناقشات.

٢ - الذكاء المنطقي - الرياضي :

من أمثلة الجانب المنطقي لهذا الذكاء أن يذكر التلميذ الأشياء التي تتدرج تحت حالات المادة الثلاث الغازية والسائلة والصلبة ، وأما في الجانب الرياضي فيمكنه استخدام لعبة الأرقام كمثال على الأنشطة الرياضية ، أو تحويل تهجئة الكلمات إلى أرقام بحيث يأخذ كل حرف هجائي رقم معين.

٣ - الذكاء المكاني :

تستخدم في أنشطة هذا الذكاء الصور الفوتوغرافية ، والرسوم البيانية لتوضيح الفكرة ، كما يمكن للطفل أن يستخدم خياله لتحويل موضوع الدرس إلى صور ذهنية للأشياء ، ويمكنه أيضاً أن يرسم صورة تعبر عن موضوع الدرس الذي يدرسه، أو يحول الكلمات الجديدة إلى رسومات مثل رسم صورة لكلمة منزل.

٤ - الذكاء الحركي :

وتستخدم فى أنشطة هذا الذكاء أعضاء الجسم المختلفة مثل استخدام الأصابع في العد أو استخدام حركات الجسم لإظهار حركات الحروف في الكلمات مثل القيام للحروف المتحركة والجلوس للحروف الساكنة ، أو ترجمة هجاء الكلمات إلى لغة الإشارة ، أو التعبير بالإيماءات عن مفاهيم أو ألفاظ محددة من الدرس حيث يقوم التلاميذ بتحويل معلومات الدرس من نظم رمزية لغوية أو منطقية إلى تعبيرات جسمية حركية مثل انقسام الخلية أو طرح الأعداد .

٥ - الذكاء الموسيقي :

تعتمد أنشطة هذا الذكاء على الإيقاع الموسيقي مثل ترديد جدول الضرب في صيغة إيقاعية ، أو تهجئة الكلمات على الإيقاع ، أو التعبير عن جوهر الدرس بالأنشيد المصاحبة بالموسيقى أو بالإيقاع .

٦ - الذكاء الاجتماعي :

تعتمد أنشطة هذا الذكاء على التفاعل الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين مثل مشاركة الأقران في الأنشطة الاجتماعية المختلفة أو عرض ومناقشة موضوع ما ، والذي يمكن أن يتم من خلال اشتراك التلميذ مع فرد محدد من زملائه في كل مرة أو بمشاركة أعضاء جدد من الصف ، كأن يشترك الطفل مع زملائه في تهجئة الكلمات بحيث يحمل كل تلميذ بطاقة لحرف معين ، ويصطف التلاميذ في طابور وفقاً لترتيب حروف الكلمة .

٧ - الذكاء الشخصي :

تعتمد أنشطة هذا الذكاء على إدراك الفرد لذاته ، ووعيه بمشاعره وتفكيره ومعتقداته ، والتخطيط الصحيح لشئون حياته مثل جعل التلاميذ يعبرون عن أنفسهم داخل حجرة الدراسة ، وتقدير مشاعرهم وتقليل النقد الموجه إليهم ، بالإضافة إلى مساعدتهم على تحديد أهدافهم سواء كانت قصيرة المدى مثل تحديد التلميذ لثلاثة أشياء يحب أن يتعلمها هذا اليوم ، أو تحديد أهداف طويلة المدى مثل تعبير التلميذ عن رؤيته لنفسه بعد عشرين سنة من الآن .

٨ - ذكاء التعامل مع الطبيعة :

تتركز أنشطة هذا الذكاء على استكشاف الأشياء الموجودة في البيئة الطبيعية مثل النباتات والحيوانات والطيور والصخور ، ومن أمثلة أنشطة هذا الذكاء قيام التلاميذ بزراعة بعض نباتات الزينة في أحواض صغيرة داخل حجرة الدراسة أو في حديقة المدرسة ، وتشجيعهم على تصنيف نباتات الحديقة وفقاً لأنواعها أو ألوان أزهارها، أو وفقاً لأجزائها (الجذر والجذع والساق والأوراق) ، وأيضاً اصطحابهم في زيارة للريف للتعرف على هذه الأشياء في بيئتها الطبيعية.

المراجع :

- أبو جادو، صالح (٢٠٠٠). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- أبو حسونه، نشأت (١٩٩٩). أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل لدى الطلاب، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، ١٩٩٩.
- أبو عيطه، سهام (٢٠٠٢). مبادئ الإرشاد النفسي، (الطبعة الثانية)، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- جابر، جابر عبد الحميد (٢٠٠٣). الذكاءات المتعددة والفهم : تنمية وتعميق، القاهرة، دار الفكر العربي .
- الخطيب، إبراهيم وآخرون (٢٠٠٣)، التنشئة الاجتماعية للطفل، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- الريماوي، محمد (١٩٩٣). علم نفس الطفل، دار الشروق، عمان.
- الزياد، فتحي مصطفى، (١٩٩٨) : صعوبات التعلم - الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى.
- سيد، إمام مصطفى (٢٠٠١). مدى فاعلية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجانرلر في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية بأسبوط، المجلد السابع عشر، العدد الأول.
- القضاة، محمد والترتوري، محمد (٢٠٠٧). أساسيات علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق، دار الحامد ودار الزايرة للطباعة والنشر، عمان.
- كوافحة، تيسير مفلح، (٢٠٠٣): صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى.
- ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٣): صعوبات التعلم، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى.

- واينبرنر ، سوزان ، ترجمة : السرطاوى ، عبدالعزيز ؛ أيوب ، عبدالعزيز ؛ كلخ، محمد (٢٠٠٢). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية ، دبي ، دار القلم.
- الوقفى ، راضى (٢٠٠٣). صعوبات التعلم النظري والتطبيقي ، عمان ، منشورات كلية الأميرة ثروت.