



مَحَلَّةُ الْجَامِعَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ

للعلوم التربوية والاجتماعية

مَجَلَّةُ عَامِيَّةٍ رُوِيَّةٍ مُحَكَّمَةٍ

تصدر أربع مرات في العام خلال الأشهر:

(مارس، يونيو، سبتمبر، ديسمبر)

العدد 46 - المجلد 46

جمادى الآخرة 1447 هـ - ديسمبر 2025 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخة الورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمك : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمك : 1658-8495

معلومات وسائل التواصل

الموقع الإلكتروني للمجلة



<https://journals.iu.edu.sa/ESS>



ترسل البحوث على موقع المجلة

البريد الإلكتروني للمجلة



iujournal4@iu.edu.sa

حساب المجلة على منصة X

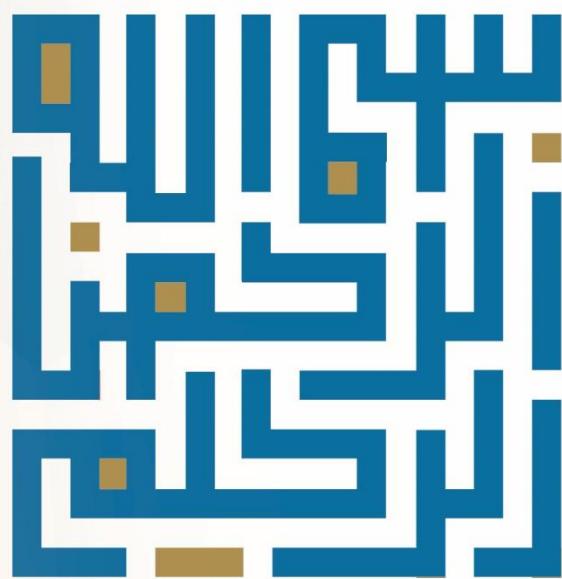


@iujournal4



البحوث المنشورة في المجلة
تعبر عن آراء الباحثين ولا تعبر
بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة
للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
- لم يسبق للباحث نشر بحثه.
- أن لا يكون مستألاً من أطروحة الدكتوراه أو الماجستير سواء بنظام الرسالة أو المشروع البحثي أو المقررات.
- أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
- أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
- أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحث التربوية (25%)، وفي غيرها من التخصصات الاجتماعية لا تتجاوز (40%).
- أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السابع، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
- أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، وقديمة، وطلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع، والملاحق الازمة مثل: أدوات البحث، والموافقات للتطبيق على العينات وغيرها؛ إن وجدت.
- أن يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
- يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونياً، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهدا خطياً بأن البحث لم يسبق نشره، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة.
- المجلة لا تفرض رسوماً للنشر.



الهيئة الاستشارية :

معالي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي

رئيس جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سعيد بن عمر آل عمر

رئيس جامعة الحدود الشمالية سابقاً

معالي د : حسام بن عبدالوهاب زمان

رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سابقاً

أ. د : سليمان بن محمد البلوشي

عميد كلية التربية بجامعة السلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالد بن حامد الحازمي

أستاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سعيد بن فالح المغامسي

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : عبدالله بن ناصر الوليعي

أستاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

أ. د. محمد بن يوسف عفيفي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية سابقاً



هيئة التحرير:

رئيس التحرير :

أ.د : عبدالرحمن بن علي الجهنبي

أستاذأصول التربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

مدير التحرير :

أ.د : محمد بن جزاء بجاد الحربي

أستاذأصول التربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

أعضاء التحرير:

معلالي أ.د : راتب بن سلامة السعو

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأستاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : محمد بن إبراهيم الدغري

وكيل جامعة شقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأستاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

أ.د : علي بن حسن الأحمد

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

أ.د. أحمد بن محمد النشوان

أستاذ المناهج وتطوير العلوم بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. صبدي بن سعيد الحارثي

أستاذ علم النفس بجامعة أم القرى

أ.د. حمدي أحمد بن عبدالعزيز أحمد

عميد كلية التعليم الإلكتروني
وأستاذ المناهج وتصميم التعليم بجامعة حمدان الذكية بدبي

أ.د. أشرف بن محمد عبد الحميد

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية بجامعة الزقازيق بمصر

د : رجاء بن عتيق المعيلي الحربي

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

د. منصور بن سعد فرغل

أستاذ الإدارة التربوية المشارك بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

الإخراج والتنفيذ الفني:

م. محمد بن حسن الشرييف

التنسيق العلمي:

أ. محمد بن سعد الشال

سكرتارية التحرير:

أ. أحمد شفاق بن حامد

أ. سعيد يعقوب حسيني

أ. دابري عبد الكريم



جامعة الدارالفنون الإسلامية
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فهرس المحتويات :

م	عنوان البحث	الصفحة
1	فاعلية برنامج تدريسي قائم على التدريس الاستراتيجي في تنمية مهارات التفاوض والكفاءة الذاتية الأكademية لدى طالبات الصف الأول الثانوي د. غادة بنت ناصر حمود التميمي	11
2	مستوى الاستغراق الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز د. إبراهيم بن محمد إبراهيم الخضر	61
3	فاعلية برنامج تدريسي في تنمية المفاهيم الازمنية للتلמיד ذوي الاعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية في منطقة الباحة د. ناصر بن عطية عطوان الزهراني	99
4	تصور مقترن لتضمين قيم رؤية 2030 في محتوى كتاب الثقافة الإسلامية (١) بالمرحلة الجامعية بجامعة الباحة د. مهديه بنت صالح خلف التفيفي	145
5	استراتيجية مقترنة لتفعيل دور إعادة الهيكلة في تحقيق كفاءة الإنفاق بجامعة حائل د. يوسف بن مبرك نامي المطيري	173
6	الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين الضغوط المهنية والصحة النفسية لدى مديرات المدارس ووكيلاتها بمحافظة ينبع د. بندر بن صالح عتيق الميلبي	211
7	درجة تضمين مفاهيم جودة الحياة في كتاب اللغة الإنكليزية لصف الثالث الثانوي د. عبد الله بن عبد الرحمن محمد السجيفاني	253
8	فاعلية برنامج تدريسي قائم على الوعي الذاتي والتأمل في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم د. عبد الله بن مناحي هدب القحطاني	287
9	التحليل المكاني لأسعار الأراضي السكنية في المدينة المنورة د. ستر بن متروك دخيل الله العصيمي	349
10	الآثار الإيجابية لغزوة خير على الدولة الإسلامية الناشئة (٥٦٢هـ) د. ماجدة بنت عمر عبد الله الصيعري	393

*ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات



جامعة الدارالفنون الإسلامية
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

**فاعلية برنامج تدريبي قائم على الوعي الذاتي
والتأمل في تحسين المهارات الاجتماعية لدى
الתלמיד ذوي صعوبات التعلم**

**The Effectiveness of a Training Program
Based on Self-Awareness and Reflection in
Improving Social Skills among Students with
Learning Disabilities**

[إعداد]

د. عبد الله بن مناحي هديب القحطاني

أستاذ التربية الخاصة المشارك

قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة أم القرى

Dr. Abdullah Munahi Hudib Alqahtani

Associate Professor of Special Education

Department of Special Education - Faculty of Education -
UMM AL - QURA University

Email: amalqahtani@uqu.edu.sa

DOI:10.36046/2162-000-024-018

تاريخ القبول: ٢٠٢٥/٠٣/٣٠ م

تاريخ التقديم: ٢٠٢٥/٠٢/٢٤ م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على الوعي الذاتي والتأمل في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، واستخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبًا من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمدارس التعليم الابتدائي بإدارة تعليم منطقة الرياض، والذين تم اختيارهم بطريقة قصدية، والذين تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٠-٨) سنوات، بمتوسط عمر (٩,٢٠) سنوات وانحراف معياري (٠,٧٦٨)، وقد قُسمت العينة الأساسية إلى مجموعتين تجريبية ($N=10$ طلاب) وضابطة ($N=10$ طلاب)، اشتملت أدوات الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية لدى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية إعداد الباحث، وبرنامج تدريبي قائم على الوعي الذاتي والتأمل من إعداد الباحث، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدى لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية (التواصل الفعال، التعاون والعمل الجماعي، إدارة الصراعات، التعاطف وفهم مشاعر الآخرين، الضبط الذاتي) لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى للدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية وذلك في اتجاه القياس البعدى، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتبعي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: الوعي الذاتي، التأمل، صعوبات التعلم، المهارات الاجتماعية.

Abstract

The study aimed to examine the effectiveness of a training program based on self-awareness and Reflection in improving the social skills of elementary school students with learning disabilities. The study employed a quasi-experimental design and included a sample of 20 students with learning disabilities from elementary schools under the Riyadh Education Administration. The participants were selected purposefully, with their ages ranging between 8 and 10 years, with a mean age of 9.20 years and a standard deviation of 0.768. The main sample was divided into two groups: an experimental group ($n = 10$ students) and a control group ($n = 10$ students). The study tools included a social skills scale for students with learning disabilities in elementary school, developed by the researcher, and a training program based on self-awareness and meditation, also developed by the researcher. The results indicated statistically significant differences at the 0.001 level between the mean rank scores of the experimental and control groups in the post-measurement of the social skills scale and its sub-dimensions (effective communication, cooperation and teamwork, conflict management, empathy and understanding others' emotions, and self-regulation) in favor of the experimental group. Additionally, there were statistically significant differences at the 0.01 level between the pre- and post-measurement mean rank scores of the experimental group in the total score of the social skills scale and its sub-dimensions, favoring the post-measurement. However, no statistically significant differences were found between the post-measurement and follow-up measurement mean rank scores of the experimental group in the total score and sub-dimensions of the social skills scale.

Key Words: Self-awareness, Reflection, Learning Disabilities, Social Skills.

المقدمة

تعد المهارات الاجتماعية من الجوانب الأساسية التي تؤثر في تكيف الأفراد مع بيئاتهم المختلفة، وتكتسب أهمية خاصة لدى ذوي صعوبات التعلم الذين قد يواجهون تحديات في التفاعل الاجتماعي والتواصل الفعال، ويعد الوعي الذاتي والتأمل من الأساليب الفعالة في تحسين هذه المهارات، حيث يسهمان في تعزيز إدراك الفرد لذاته وتنمية قدرته على ضبط الانفعالات والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.

تعد المرحلة الابتدائية أساس النمو التعليمي والاجتماعي، وتزداد أهمية هذه المهارات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، الذين يواجهون تحديات في التكيف الاجتماعي ويعانون ضعفًا في المهارات الاجتماعية مقارنة وأقرانهم العاديين (الصمامي وعوضيات، ٢٠٢٤).

يواجه ذوي صعوبات التعلم تحديات في التحصيل الأكاديمي، حيث يعانون من مشكلات في القراءة والكتابة والحساب والانتباه، مما يستلزم استراتيجيات تعليمية متخصصة ودعمًا مستمرًا، كما يعد الجانب الاجتماعي من أكثر الجوانب تأثيرًا لديهم، إذ يواجهون صعوبات في التفاعل مع الآخرين والتواصل الفعال والمشاركة في الأنشطة الجماعية، مما قد يؤثر على تكيفهم النفسي والاجتماعي. ويعتبر اكتساب المهارات الاجتماعية ضروريًا لتعزيز الصحة النفسية، وبناء علاقات إيجابية، وتنمية الثقة بالنفس، وهو أكثر أهمية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، الذين يحتاجون إلى دعم إضافي لاكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي السليم، مما يعكس إيجابيًا على جوانبهم السلوكية والنفسية والاجتماعية والعاطفية (Holmes et al, 2021; Silva & Elias, 2024).

تعتبر المهارات الاجتماعية عاملًا أساسياً في تعزيز التفاعل الإيجابي والفعال مع الآخرين، حيث تشمل القدرة على التواصل بوضوح، والعمل التعاوني، وإدارة الخلافات، وتنمية التعاطف، وضبط الذات، وتؤدي هذه المهارات دورًا محوريًا في تحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي للتلاميذ، إذ تساعدهم على بناء علاقات إيجابية مع زملائهم ومعلميهم، مما يسهم في تحسين تجربتهم التعليمية وتعزيز شعورهم بالانتماء والقبول الاجتماعي (Korpershoek et al, 2020; Sapari et al, 2024).

تكتسب المهارات الاجتماعية أهمية مضاعفة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث تسهم في تعزيز ثقتهم بأنفسهم وتنمية تقديرهم لذواهم، مما يساعدهم على مواجهة التحديات الأكademية وزيادة دافعيتهم للتعلم، كما تلعب دوراً مهماً في تقليل احتمالية تعرضهم للتمر أو العزلة الاجتماعية؛ مما يعكس إيجابياً على تحفيتهم التعليمية وحياتهم بشكل عام (Al-Qadi, 2024; Fazri, 2024).

يُعد التدريب على الوعي الذاتي والتأمل من الأساليب الفعالة في تنمية المهارات الاجتماعية وتحسين جودة الحياة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فالوعي الذاتي يمكن الفرد من إدراك أفكاره ومشاعره وسلوكياته، بينما يساعد التأمل في تعزيز هذا الإدراك وتطوير مهارات التواصل الاجتماعي، كما يسهم التأمل في تعزيز التفكير العميق، والتعرف على مصادر التوتر والضغط، مما يساعد التلاميذ على التعامل مع المشاعر السلبية بفعالية وتطوير استراتيجيات مناسبة لمواجهة التحديات والصعوبات (Carden et al, 2022; Dubey, 2024).

يسهم التدريب على الوعي الذاتي والتأمل في تحقيق العديد من الفوائد الأكademية والاجتماعية، حيث يرتبط بتحسين الانتباه والتركيز، وتعزيز الكفاءة الأكademية، وتقليل التوتر والقلق الاجتماعي، إلى جانب تعزيز الصحة النفسية وضبط الذات والتكيف الإيجابي مع الحياة. وبالنسبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، يساعدهم هذا التدريب على مواجهة التحديات الأكademية والاجتماعية من خلال تنمية فهمهم لمشاعرهم وسلوكياتهم؛ مما يعزز تفاعلهم الاجتماعي وينقص من القلق الاجتماعي، ويسهل كفاءتهم الذاتية والاجتماعية. وبناءً على ما سبق تتضح أهمية إعداد برنامج تدريسي قائم على الوعي الذاتي والتأمل والتحقق من فاعليته في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم (Liu et al, 2022; Shi & Sutthirat, 2024).

مشكلة الدراسة:

انبعثت مشكلة الدراسة من خلال ملاحظات الباحث الميدانية على مجموعة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية في الرياض، حيث لاحظ قصوراً واضحاً في مهاراتهم الاجتماعية الأساسية، والتي تمثل في صعوبة في المبادرة بالتفاعل مع زملائهم، كما بدت لديهم

مشكلات في التعبير اللفظي واستخدام الإشارات غير اللفظية أثناء التواصل، كما لوحظ ضعف في قدرتهم على المشاركة الجماعية والتعاون، إلى جانب افتقارهم لاستخدام العبارات المهدبة في التعاملات اليومية. وأيضاً صعوبة في إدارة الغضب وحل النزاعات، حيث أظهر العديد منهم سلوكيات انتقامية وعدوانية عند مواجهة الموقف الخلافية، بالإضافة إلى ذلك مظاهر ضعف في الاستقلالية وتحمل المسؤولية، مما يعكس الحاجة الملحة إلى برامج تدريبية تستهدف تنمية هذه المهارات وتعزيز التفاعل الاجتماعي لديهم. ومن هنا جاءت ضرورة تبني برنامج تدريسي يهدف إلى تنمية الجوانب الإيجابية في المهارات الاجتماعية، مثل التواصل الفعال والتعاون، وفي الوقت ذاته تقليل المشكلات السلوكية السلبية، مثل العدوانية وضعف القدرة على إدارة الغضب.

بالإضافة إلى ما سبق فقد تبيّن من خلال ما خلص إليه الباحث من قراءات نظرية ودراسات سابقة، أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية يعانون من ضعف عام في المهارات الاجتماعية حيث أكدت الدراسات أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في المهارات الاجتماعية مثل التفاعل الاجتماعي، التواصل الفعال، التعاون، وإدارة الصراعات (البكري، ٢٠٢٤؛ درادكة والخراولة، ٢٠١٨؛ السفاسفة، ٢٠٢٣؛ Kim et al, 2019؛ Achkar et al, 2016)، وال الحاجة إلى برامج تدريبية حيث أوصت العديد من الدراسات بأهمية تطوير برامج تدريبية متخصصة لتحسين المهارات الاجتماعية لهؤلاء التلاميذ، من خلال استراتيجيات قائمة على التدخل السلوكي والتدريب على المهارات الاجتماعية (Esmmaeelbeygi et al, 2020؛ Esmaeilbeygi et al, 2024)، وأثبتت بعض الدراسات فاعلية برامج قائمة على التأمل والوعي الذاتي في تحسين المهارات الاجتماعية وتقليل القلق الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (Ghasemi et al, 2017؛ Rabi & Nordin, 2021)، وأشارت نتائج الدراسات إلى أن التدريب على المهارات الاجتماعية يعزز قدرة التلاميذ على بناء علاقات إيجابية، والتكيف مع البيئة المدرسية، وتحسين تفاعلهم مع المعلمين والأقران (BaniYounis et al, 2021؛ Milligan et al, 2016). وبناءً على هذه النتائج نستنتج الحاجة الملحة لتحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لضمان دمجهم الفعال في البيئة المدرسية والاجتماعية.

يُعد التدريب على الوعي الذاتي والتأمل من أكثر الأساليب فاعلية في تنمية المهارات الاجتماعية، فعلى الرغم من قلة الدراسات التي تناولت أثرها في تحسين المهارات الاجتماعية لدى

ذوي صعوبات التعلم، فإن الدراسات تؤكد أن برامج الوعي الذاتي تسهم بشكل إيجابي وملحوظ في تعزيز التحصيل الدراسي، وتقليل مستويات القلق والتوتر والأعراض الاكتئابية لدى التلاميذ. كما تساعد هذه البرامج في تحسين وظائف الانتباه والذاكرة، وتعزيز جودة الحياة النفسية، وتنمية مهارات ضبط الذات، وحل المشكلات، وإدارة الانفعالات، واتخاذ القرارات. بالإضافة إلى ذلك، تسهم في تطوير مهارات التعاطف مع الآخرين، وتعزيز التواصل الفعال والتفاعل الاجتماعي .(Asthana, 2021; Usmanova et al, 2021)

تؤكد الدراسات السابقة على فاعلية التدريب على الوعي الذاتي والتأمل في تحسين الأداء الاجتماعي والانفعالي، حيث أشارت دراسة Esmmaeelbeygi et al (٢٠٢٠) إلى أن تطبيق برنامج تدريجي قائم على التأمل الذهني ساهم في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كما أوضحت دراسة Ghasemi at al (٢٠١٧) أن التدريب على الوعي الذاتي يسهم في تطوير التفاعل الاجتماعي وزيادة الثقة بالنفس لدى هذه الفئة، وبناءً على هذه الأدلة العلمية، فإن البرنامج التدريجي الحالي يستند إلى أساس نظرية وتجريبية قوية تدعم أهمية الوعي الذاتي والتأمل كمتغير مستقل في التأثير على تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وتأسيساً على ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس: ما فاعلية برنامج تدريجي قائم على الوعي الذاتي والتأمل في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؟

فروض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية لللاميذ ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية لللاميذ ذوي صعوبات التعلم لصالح القياس البعدى.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج تدريسي قائم على الوعي الذاتي والتأمل، وقياس أثره في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

١- تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات العلمية حول صعوبات التعلم من خلال دراسة تطبيق تقنيات الوعي الذاتي والتأمل لتحسين المهارات الاجتماعية.

٢- تقدم أدلة جديدة تدعم تطوير النظريات التربوية والنفسية؛ مما يوسع المعرفة حول فعالية برامج التدريب القائمة على الوعي الذاتي والتأمل لدى ذوي صعوبات التعلم.

٣- تعزز فهم العلاقة بين الوعي الذاتي، التأمل، وصعوبات التعلم؛ مما يساعد في تطوير استراتيجيات تدريسية وتأهيلية أكثر فعالية لتأهيل التلاميذ لمرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١- تسهم الدراسة في تطوير برامج تدريبية فعالة لتحسين المهارات الاجتماعية والأداء الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مع توفير أدوات واستراتيجيات جديدة للمعلمين والمختصين.

٢- تعزز الدعم النفسي والاجتماعي لهذه الفئة من خلال برامج قائمة على التأمل والوعي الذاتي؛ مما يساعدهم على تنمية مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي.

٣- توجه نتائج الدراسة السياسات التعليمية وتعزز التعاون بين الأسرة، المدرسة، والمجتمع المحلي عبر نموذج تدريسي شامل لدعم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على حدود موضوعية تشمل البرنامج التدريسي القائم على الوعي الذاتي والتأمل، والمهارات الاجتماعية، وحدود بشرية تمثل في عينة مكونة من (٢٠) طالباً من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٨-١٠) سنوات، كما تعطي حدوداً زمنية تتعلق بتطبيق أدوات الدراسة خلال العام الدراسي ١٤٤٦هـ، وحدوداً مكانية تمثل في مدرسة هارون الرشيد الابتدائية بمدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

١- البرنامج التدريسي القائم على الوعي الذاتي والتأمل The training program based on self-awareness and meditation

يعرف الباحث البرنامج التدريسي القائم على الوعي الذاتي والتأمل بأنه "مجموعة من الجلسات التدريبية المنظمة والمحاطة لها في ضوء أساليب وفنين التأمل والوعي الذاتي، مثل تمارين التنفس، والتأمل الذاتي، والاسترخاء، ورسم المشاعر، والتأمل المادئ والوجه، وكذلك الأنشطة الجماعية والألعاب التفاعلية، والقصص المصورة، وفنين تعديل السلوك، والتي تهدف إلى تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية".

٢- المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم Social skills of students with learning disabilities

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها مجموعة من السلوكيات والاستجابات التي يستخدمها التلاميذ للتفاعل بفعالية مع الآخرين في البيئات الاجتماعية المختلفة، مما يسهم في بناء علاقات إيجابية وتحقيق أهداف مشتركة. بالنسبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، تشمل هذه المهارات القدرة على التواصل بشكل واضح، العمل ضمن فريق، وإدارة الصراعات بشكل بناء، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ ذوي صعوبات التعلم على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة الحالية من إعداد الباحث.

٣- صعوبات التعلم Learning Disabilities

يعرف الباحث التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في إطار الدراسة الحالية بأنهم "أولئك الذين يعانون من صعوبة في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية، وقصوراً ملحوظاً في المهارات الاجتماعية، مما يؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي والاجتماعي، على الرغم من توافر درجة مناسبة من الذكاء، وهم من المقيدين ببرامج صعوبات التعلم في مدرسة هارون الرشيد بمدينة الرياض".

الإطار النظري للدراسة:

المحور الأول: صعوبات التعلم

عرفت الرابطة الأمريكية لصعوبات التعلم صعوبات التعلم باعتبارها حالة مزمنة ذات أصل عصبي نمائي تتدخل بشكل انتقائي مع النمو والتكامل أو إثبات القدرات اللغوية أو غير اللغوية (Jones & Martin, 2013).

تعرف الجمعية الأمريكية للطب النفسي (APA, 2023) صعوبات التعلم المحددة (Specific Learning Disorder - SLD) في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية (DSM-5) بأنها اضطراب نمائي عصبي يظهر منذ المراحل المبكرة من النمو، و يؤثر بشكل أساسي على القدرة على اكتساب واستخدام المهارات الأكاديمية الأساسية مثل القراءة، والكتابة، والرياضيات.

ووفقاً للدليل التنظيمي للتربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، تُعرف صعوبات التعلم بأنها: "اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطقية، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة والكتابة (الإملاء والتعبير والخط)، والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة الفكرية، أو السمعية، أو البصرية، أو غيرها من أنواع الإعاقة، أو ظروف التعلم، أو الرعاية الأسرية (وزارة التعليم، ٢٠٢٠).

الخصائص النفسية والاجتماعية والسلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم:

يعاني التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من تحديات نفسية واجتماعية وسلوكية متعددة تؤثر على تفاعلهم مع بيئتهم التعليمية والاجتماعية، وتتضمن هذه التحديات الخفاض التفقة بالنفس، والقلق، وصعوبة الاندماج الاجتماعي؛ مما قد يؤدي إلى العزلة أو السلوك العدواني؛ وهي كالتالي:

(Ceci, 2013; Swanson et al, 2014)

الخصائص النفسية:

- الخفاض تقدير الذات: يواجه هؤلاء التلاميذ مشكلات في تقدير ذاتهم نتيجة للتجارب السلبية المتكررة في البيئة التعليمية، مما يؤثر على ثقتهم بأنفسهم ويقلل من دافعيتهم للتعلم.
- القلق والاكتئاب: يُظهر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مستويات مرتفعة من القلق والاكتئاب، مما يؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي وتكيفهم الاجتماعي.

الخصائص الاجتماعية:

- صعوبة في تكوين الصداقات والتواصل: يواجه هؤلاء التلاميذ تحديات في بناء علاقات اجتماعية سليمة مع أقرانهم، مما يؤدي إلى العزلة الاجتماعية وصعوبة التكيف مع البيئة المحيطة.
- ضعف المهارات الاجتماعية: يعانون من قصور في فهم المؤشرات الاجتماعية والتفاعل المناسب مع الآخرين، مما يؤثر على قدرتهم في المشاركة الاجتماعية والتكيف.

الخصائص السلوكية:

- الاندفاعية والنشاط الرائد: يتسم بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بسلوكيات اندفاعية ونشاط زائد، مما يؤثر على قدرتهم على التركيز والانتباه في البيئة الصحفية.
- الانسحاب الاجتماعي: يميل بعضهم إلى الانسحاب من المواقف الاجتماعية، مما يقلل من فرص تفاعلهم مع أقرانهم ويؤثر على تطوير مهاراتهم الاجتماعية.

المحور الثاني: الوعي الذاتي / والتأمل:

وفقاً لرؤيا بلوك بيرنر وكارديكيوت Block-Lerner and Cardaciotto (٢٠١٦) يعبر الوعي الذاتي عن فهم الذات والعالم المحيط، إذ يعد الوعي الذاتي في الأساس القدرة على فهم الذات، بحيث يصبح الفرد مدركاً لذاته، وحينما يدرك ذاته، يصبح قادرًا على التعرف على مشاعره وأفكاره وسلوكه، وبالتالية يكون قادرًا على تقييم حالاته الجسدية والعقلية والعاطفية، التي تسمح له بالتفاعل الناجح مع العالم الخارجي.

وفي هذا الصدد أشارت عفيفي (٢٠١٩) إلى أن الوعي الذاتي يعني "إدراك الفرد لمشاعره وأفكاره ومراقبته لذاته، ومعرفة أوجه القوة والقصور لديه، واتخاذ هذه المعرفة أساساً لاتخاذ القرارات، وفهم مشاعر وانفعالات وأفكار الآخرين، مما يساعده على إقامة علاقات إيجابية معهم (ص. ١٦٩)."

وأشار لوندن وآخرون London et al (٢٠٢٣) إلى الوعي الذاتي باعتباره "مفتاح النجاح في الحياة الشخصية والاجتماعية والمهنية، وهو صفة تنطوي على قدرة الفرد على التأمل الداخلي الذاتي، من أجل تقييم سلوكه بدقة، وكذلك الأفكار والمشاعر التي تؤثر عليه، ويساعد على التعرف على نقاط القوة والضعف في الشخصية، ويعتبر عامل رئيس لتحقيق أداء عالٍ في الدراسة أو العمل أو الأسرة (P.262)."

ونستنتج أن الوعي الذاتي هو إدراك الفرد لمشاعره وأفكاره وسلوكه وتأثيرها على حياته، ويرتبط بالتأمل اليقظ الذي يعزز المدود والتركيز، كما يسهم في تحسين الصحة النفسية والاجتماعية والعاطفية.

العوامل المؤثرة على تنمية الوعي الذاتي: تتأثر تنمية الوعي الذاتي بعدة عوامل، منها: (Dweck, 2006; Kabat-Zinn, 2012)

١. التربية والتنشئة الاجتماعية: تلعب الأسرة والمدرسة دوراً رئيسياً في تعزيز الوعي الذاتي لدى الأفراد منذ الطفولة.
٢. الخبرات الحياتية: التعرض لمواضف مختلفة يسهم في تطوير فهم أعمق للذات.
٣. ممارسة التأمل واليقظة الذهنية: فالتأمل المنظم يعزز الوعي الذاتي من خلال تحسين الانتباه وتنظيم المشاعر.

٤. التفاعل الاجتماعي: الانخراط في علاقات اجتماعية إيجابية يعزز الفهم الذاتي والتقبل الاجتماعي.

تعريف التأمل:

التأمل هو عملية عقلية تهدف إلى زيادة التركيز والوعي الداخلي، وتقليل التوتر من خلال تقنيات مختلفة مثل التنفس العميق، والانتباه الموجه. (Goleman & Davidson 2018)

خصائص التأمل: يتميز التأمل بعدة خصائص، منها: (Hayes et al, 2020)

- التركيز والانتباه: تحسين القدرة على التركيز وتقليل التشتت الذهني.
- التنظيم العاطفي: يساعد في تقليل القلق والاكتئاب من خلال تعزيز الوعي بالمشاعر.
- تعزيز المرونة النفسية: يزيد من قدرة الفرد على التكيف مع الضغوط والتحديات.

المحور الثالث: المهارات الاجتماعية

وفقاً لقاموس علم النفس الصادر عن الجمعية الأمريكية لعلم النفس تعرف المهارات الاجتماعية بأنها مجموعة من القدرات المكتسبة التي تمكن الفرد من التعامل بكفاءة وفعالية في سياق اجتماعي معين، وتمثل المهارات الاجتماعية الأكثر شيوعاً في التفاعل، والتعاون، والاتصال، وتكوين صداقات، وحل المشكلات الشخصية والاجتماعية، والتعاطف مع الآخر، وتنظيم الانفعالات (VandenBos, 2013).

وعرف فايد (٢٠٢٢) المهارات الاجتماعية بأنها "مجموعة من السلوكيات اللغوية وغير اللغوية التي تسمح بالتفاعل بين شخصين أو أكثر لتكون تفاعلاً مفيداً ومحظياً للطرفين، وهي سلوكيات مكتسبة، ولا يتطلب اكتساب المهارات الاجتماعية تعليمات معينة، بل يمكن اكتسابها وتشكيلها بشكل طبيعي من خلال الملاحظة والتفاعل الآخرين، إلا أن التلاميذ ذوي الاضطرابات النمائية مثل صعوبات التعلم، والتوحد، والإعاقة العقلية يعانون من قصور واضح في المهارات الاجتماعية، وهذا القصور يعتبر سمة مميزة لديهم (ص. ٣٠٩)."

وأوضح مونتييرو دريجيز وآخرون (Montoya-Rodríguez et al, ٢٠٢٣) أن المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي الاضطرابات النمائية تعتبر أحد أركان السلوك التكيفي لديهم وتمثل

هذه المهارات في قدرة التلاميذ على بناء علاقات اجتماعية ناجحة مع أقرانه، وتحمله للمسؤولية، والتقدير الإيجابي للذات، ومقدرتها على حل مشكلاته الاجتماعية، والتزامه باتباع التعليمات والقواعد في الأسرة والمدرسة.

لذا يستنتج الباحث أنه تجمع الأدبيات على أن المهارات الاجتماعية تشمل التواصل الفعال، التعاون، التعاطف، إدارة الصراعات، والضبط الذاتي، وهي سلوكيات مكتسبة تعزز التفاعل الإيجابي؛ مما يسهم في التحاج الأكاديمي والتوافق النفسي.

الأطر النظرية المفسرة للمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم:

تُعدُّ المهارات الاجتماعية عنصراً حيوياً في نمو الأفراد، وتنسّر من خلال عدة أطر نظرية تُسيطر الضوء على كيفية اكتسابها وتطويرها، خاصة لدى ذوي صعوبات التعلم، وفيما يلي تفصيل لهذه النظريات: (Bailey & Im-Bolter, 2024; Feraco et al., 2025)

١. النظرية السلوكية: (Behavioral Theory) تُشير هذه النظرية إلى أن المهارات الاجتماعية تُكتسب عبر التعلم باللحظة والتعزيز الإيجابي، ويتعلم الأفراد السلوكيات الاجتماعية من خلال مراقبة الآخرين وتكرار السلوكيات التي تُكافأ إيجابياً.

٢. نظرية التعلم الاجتماعي: (Social Learning Theory) قدم ألبرت باندورا هذه النظرية، مؤكداً أن الأفراد يطورون مهاراتهم الاجتماعية من خلال النمذجة والتفاعل مع الآخرين، ويلاحظ الأفراد سلوكيات الآخرين، ويقلدونها، ويتعلمون من نتائج تلك السلوكيات.

٣. النظرية المعرفية الاجتماعية: (Social Cognitive Theory) توسيع هذه النظرية من مفاهيم باندورا، مُبرزةً دور العمليات المعرفية مثل التفكير الوعي والتحليل الذاتي في تطوير المهارات الاجتماعية. يفكّر الأفراد في عواقب سلوكياتهم، ويعدّلون تصرفاتهم بناءً على ذلك، مما يسهم في ضبط الذات وتحسين التفاعل الاجتماعي.

٤. النظرية البيئية: (Ecological Systems Theory) طور يوري بروفنبرينر هذه النظرية، مشيراً إلى أن تربية المهارات الاجتماعية تتأثر بتدخل أنظمة بيئية متعددة، مثل الأسرة، المدرسة، والمجتمع. يتفاعل الأفراد مع هذه الأنظمة، مما يؤثّر على سلوكياتهم الاجتماعية وتطورها.

بناءً على ما سبق يمكن تبني نظرية التعلم الاجتماعي، حيث إنها تفسر بشكل مباشر كيفية اكتساب المهارات الاجتماعية عبر الملاحظة والتفاعل مع القرآن، وهو ما يتاسب مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين يحتاجون إلى بيئات داعمة توفر فرص التعلم العملي والتجريبي.

المشكلات الاجتماعية التي يعني منها ذوو صعوبات التعلم: يعني التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من عدة مشكلات اجتماعية تؤثر على تكيفهم، ومن أبرزها: (Sullivan, & Sadeh, 2014)

- ضعف التواصل الفعال: يجدون صعوبة في التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم بوضوح.
- العزلة الاجتماعية: غالباً ما يواجهون تحديات في تكوين صداقات والحفظ عليها بسبب ضعف المهارات الاجتماعية.
- الصراعات مع القرآن: يواجهون صعوبة في إدارة النزاعات وحل المشكلات الاجتماعية بطرق بناءة.
- انخفاض التعاطف والوعي الاجتماعي: يجدون صعوبة في تفسير مشاعر الآخرين والاستجابة لها بشكل مناسب.
- التعرض للتنمر: غالباً ما يكونون أكثر عرضة للتنمر بسبب الاختلافات الإدراكية والسلوكية.

الدراسات السابقة:

يستعرض الباحث هنا الدراسات السابقة من القديم إلى الحديث، ونظرًا لقلة الدراسات التي تناولت الوعي الذاتي/ التأمل فإن ذلك دفع الباحث إلى الاستعانة بالدراسات التي تناولت اليقظة العقلية والتي تحمل في أبعادها وتقنياتها كل من الوعي الذاتي والتأمل.

المحور الأول: دراسات تناولت الوعي الذاتي / التأمل:

أجرى بدبيوي والشمرى (٢٠١٧) دراسة بجذف التعرف على فعالية برنامج تدريسي لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً من ذوي صعوبات تعلم القراءة تراوحت أعمارهم بين

(١٠ - ١٣) عاماً، تم تقسيمهم لمجموعتين (تجريبية - ضابطة)، طبق عليهم جميعاً مقياس مهارات الوعي الذاتي، والبرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية فقط، وأظهرت النتائج فاعلية برنامج الدراسة التدريبي حيث أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوعي الذاتي في اتجاه القياس البعدي؛ مما يؤكد استفادة المجموعة التجريبية من برنامج الدراسة.

هذا وقد هدفت دراسة اسماعيلي بيگي وآخرون al Esmmaeelbeygi et al (٢٠٢٠) إلى التتحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة إيرانية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي، قوامها (٣) تلاميذ، واستخدمت الدراسة مقياس تشخيص المهارات الاجتماعية (Gresham & Elliott, 1990) والبرنامج التدريبي (إعداد: الباحثين)، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وهدفت دراسة صادق وعزاوي (٢٠٢٠) إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي بأسلوب الوعي الذاتي في تنمية سو الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية، وتكونت عينة من (٢٨) طالبة توزع بطريقة عشوائية إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) بواقع (١٤) طالبة في كل مجموعة، وأظهرت النتائج توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس سو الذات ولصالح التطبيق البعدي؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي بأسلوب الوعي الذاتي في تنمية سو الذات.

كما أجرى محمد وآخرون (٢٠٢٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة مصرية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية قوامها (١٤) تلميذًا، واستخدمت الدراسة مقياس المصفوفات المتابعة لرافن، ومقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم (الزيارات، ٢٠٠٧)، ومقاييس تدبير المهارات الاجتماعية للأطفال (عبد الوهاب، ٢٠١٤)، والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثين)، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

المحور الثاني: دراسات تناولت المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم:

هدفت دراسة قاسمي بستانجاني وموسوي نجفي *Ghasemi Bistagani & Musavi Najafi* (٢٠١٧) إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في تحسين المهارات الاجتماعية والكفاءة الذاتية لدى عينة إيرانية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، قوامها (٣٠) تلميذاً تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدمت الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال (Yosefi, et al. 2002)، والبرنامج التدريجي (إعداد: الباحثان)، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريجي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وأجرى وحشة (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة جزائرية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، قوامها (٣١) تلميذاً وتلميذة، بواقع (١٤) ذكور، و(١٧) إناث، واستخدمت الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية والبرنامج التدريجي (إعداد: الباحث)، وقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريجي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

واستهدفت دراسة الكندرى (٢٠١٩) الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على العلاج العقلي الانفعالي السلوكي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة كويتية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة، قوامها (٣٠) تلميذاً وتلميذة تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدمت الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية والبرنامج الإرشادي (إعداد: الباحثة)، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة خيس (٢٠٢٠) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الوسائل المتعددة في تنمية المهارات المعرفية والاجتماعية لدى عينة مصرية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال، قوامها (١٠) تلاميذ، واستخدمت الدراسة اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن، ومقاييس الكشف المبكر عن صعوبات التعلم (إسماعيل، ٢٠٠٥)، ومقاييس المهارات الاجتماعية (أحمد وبطرس، ٢٠٠٨)، والبرنامج التدريجي (إعداد: الباحثة)، وأظهرت

النتائج فاعلية البرنامج التدريسي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وقد استهدفت دراسة مايوري Maiuri (٢٠٢٠) الكشف عن فاعلية البرنامج التدريسي المعنون "أوقات أفضل عاطفياً واجتماعياً" BEST — برنامج تقدمه جمعية صعوبات التعلم في منطقة نياجرا- في تحسين المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى عينة أمريكية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، تراوحت أعمارها الزمنية ما بين (٦ - ١١) سنة، واستخدمت الدراسة المقابلات المباشرة مع أولياء الأمور، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريسي في تحسين المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وهدفت دراسة رابي ونوردين Rabi and Nordin (٢٠٢١) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريسي قائم على استراتيجية التواصل المعزز والبديل لتحسين مهارات التواصل الاجتماعية لدى عينة ماليزية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، قوامها (٣٠) تلميذًا وتلميذة تراوحت أعمارهم ما بين (٨ - ١٢) سنة، واستخدمت الدراسة الملاحظة المباشرة أثناء عملية التدريس، وتم تطبيق جلسات البرنامج وعددها (٢٠) جلسة مدة كل جلسة (٤٠) دقيقة، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترن في تحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وأجرت السليحات (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريسي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة أردنية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، قوامها (٤٠) تلميذًا وتلميذة تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدمت الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية والبرنامج التدريسي (إعداد: الباحثة)، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج في تحسين المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وفي سياق متصل أجرى بني يونس وآخرون BaniYounis et al (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريسي قائم على استراتيجية تدريس الأقران لتحسين مهارات التفاعل الاجتماعية لدى عينة أردنية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، قوامها

(٤٧) تلميذاً وتلميذة تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (ن=٢٥)، والأخرى ضابطة (ن=٢٢)، واستخدمت الدراسة مقياس التفاعل الاجتماعي والبرنامج التدريسي (إعداد: الباحثين)، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الغزو وآخرون Alghazo et al, (٢٠٢٣) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريسي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة إماراتية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية قوامها (٢٠) تلميذاً تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدم الدراسة مقياس تقييم المهارات الاجتماعية والبرنامج التدريسي (إعداد الباحثين)، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريسي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

واستهدفت دراسة البكري (٢٠٢٤) التعرف على أثر استراتيجية تدريس القرآن في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة سعودية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية قوامها (١٦) تلميذاً وتلميذة بالصفين الرابع والخامس الابتدائي، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدمت الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد: الباحث)، وأشارت النتائج إلى فاعلية استراتيجية تدريس القرآن في تحسين المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

كذلك هدفت دراسة فوربر-برات وآخرون Forber-Pratt et al, (٢٠٢٤) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريسي قائم على التعلم الاجتماعي والمقابلات التحفيزية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة أمريكية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة قوامها (١٧) تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم بإحدى مدارس شيكاغو، واستخدمت الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية والبرنامج التدريسي (إعداد الباحثين)، وقد استمر البرنامج لمدة (٩) أسابيع، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريسي في تحسين بعض المهارات الاجتماعية (إدارة الصراعات، الوعي الذاتي، التفاعل الإيجابي، التعاطف) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

التعليق على الدراسات السابقة:

أولاً: أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في هدفها المشترك بتحسين المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم، وتشابه عيوب الدراسة من نفس الفئة، واستخدام أدوات قياس مماثلة، والاعتماد على النهج شبه التجاري، وتحتفل الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدة جوانب، منها اختلاف موضوع التدخل التدريبي واستراتيجياته، حيث اعتمدت بعض الدراسات على فنيات اليقظة العقلية على العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي (الكندي، ٢٠١٩)، أو التواصل البديل (Rabi & Bani Younis et al, 2021)، أو استراتيجية تدريس القرآن (البكري، ٢٠٢٤) (Nordin, 2021)، وأخرى على التعلم الاجتماعي (Forber-Pratt et al., 2024). كما يختلف حجم العيوب بشكل كبير، حيث تراوحت بين ٣ و٤٧ طالباً وطالبة، إضافةً إلى تنوع البيئات الثقافية والجغرافية بين السعودية، ومصر، والأردن، ومالزيا، وإيران، وأمريكا، والإمارات. علاوةً على ذلك، لم تختتم الدراسات السابقة باستدامة فاعلية البرامج التدريبية عبر القياسات التباعية، بينما تضمنت الدراسة الحالية قياساً تبعياً بعد شهر من تطبيق البرنامج.

ثانياً: الفجوة البحثية: تتمثل الفجوة البحثية في ندرة الدراسات، خاصة العربية، التي تناولت فاعلية التدريب على الوعي الذاتي والتأمل في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. وتميز الدراسة الحالية بتصميم برنامج تدريبي شامل يراعي احتياجاتهم الخاصة، إلى جانب قياس تأثيراته على المدى القريب والبعيد من خلال القياسين البعدي والتبعي، كما تسهم الدراسة في إثراء المعرفة العلمية حول تنمية المهارات الاجتماعية لهذه الفئة من خلال مدخل تدريبي جديد، مع تقديم توصيات تربوية مفيدة للباحثين والمتخصصين في صعوبات التعلم.

ثالثاً: الاستفادة من الدراسات السابقة: ساهمت الدراسات السابقة في تعزيز الدراسة الحالية من خلال بناء إطار نظري متين حول المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم، وأوجه القصور فيها، وأفضل المدخل التدريبي لتحسينها. كما ساعدت في تحديد أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية، مما أثرى محتوى الدراسة، ومنهجيتها، ووجه فروضها بشكل علمي دقيق.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة والتصميم التجريبي: اقتصطت طبيعة الدراسة استخدام المنهج شبه التجريبي حيث استخدم التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين (الضابطة - التجريبية)، حيث يعد البرنامج التدريسي القائم على الوعي الذاتي والتأمل بمثابة المتغير المستقل، بينما يعتبر متغير المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمثابة المتغير التابع.

ثانياً: عينة الدراسة

1- العينة الاستطلاعية: شملت (٤٨) طالباً من ذوي صعوبات التعلم المسجلين ببرامج صعوبات التعلم بمدارس التعليم الابتدائي التابعة لإدارة تعليم منطقة الرياض، وترواحت أعمارهم بين (٨-١٠) سنوات، بمتوسط عمري بلغ (٩,٤٠) سنوات وانحراف معياري (٠,٧٣٦).

2- العينة الأساسية: ضمت (٢٠) طالباً من ذوي صعوبات التعلم من مدرسة هارون الرشيد الابتدائية بمنطقة الرياض، تم اختيارهم بطريقة قصدية، حيث تم اختيار التلاميذ في العينة الأساسية من بين الذين سجلوا درجات منخفضة في مقياس المهارات الاجتماعية، بحيث ينتمون إلى الإربعاعي الأدنى، مع استبعاد التلاميذ ذوي الدرجات المرتفعة، وترواحت أعمارهم بين (٨-١٠) سنوات، بمتوسط عمري (٩,٢٠) سنوات وانحراف معياري (٠,٧٦٨)، ثم تم تقسيم هذه العينة إلى مجموعتين: تجريبية مكونة من (١٠) طلاب، وضابطة مكونة من (١٠) طلاب.

جدول (١) الإحصاءات الوصفية للعينة الأساسية من حيث العمر الزمني.

المجموعات	ن	متوسط أعمارهم الزمنية	الانحراف المعياري للعمر الزمني
المجموعة التجريبية	١٠	٩,١٠	٠,٧٣٨
المجموعة الضابطة	١٠	٩,٣٠	٠,٨٢٣
العينة الأساسية	٢٠	٩,٢٠	٠,٧٦٨

كما تم التأكيد من تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيري العمر الزمني والمهارات الاجتماعية، لضمان موثوقية النتائج ودقتها.

التكافؤ بين مجموعتي الدراسة:

للتأكد من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المهارات الاجتماعية والعمر الزمني، تم استخدام اختبار "مان-ويني" للعينات المستقلة.

جدول (٢) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس المهارات الاجتماعية والعمر.

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويني (U)	قيمة (Z)	القيمة الاحتمالية
العمر	التجريبية	١٠	٩,٧٠	٩٧,٠٠	٤٢,٠٠٠	-	(٠,٥١٦)
	الضابطة	١٠	١١,٣٠	١١٣,٠٠	٠,٦٥٠	-	(٠,٩٣٩)
(التواصل الفعال)	التجريبية	١٠	١٠,٦٠	١٠٦,٠٠	٤٩,٠٠٠	-	(٠,٩٣٩)
	الضابطة	١٠	١٠,٤٠	١٠٤,٠٠	٠,٠٧٧	-	(٠,٧٨٨)
(التعاون والعمل الجماعي)	التجريبية	١٠	١٠,٨٥	١٠٨,٥٠	٤٦,٥٠٠	-	(٠,٧٨٨)
	الضابطة	١٠	١٠,١٥	١٠١,٥٠	٠,٢٦٨	-	(٠,٩٣٨)
(إدارة الصراعات)	التجريبية	١٠	١٠,٦٠	١٠٦,٠٠	٤٩,٠٠٠	-	(٠,٩٣٨)
	الضابطة	١٠	١٠,٤٠	١٠٤,٠٠	٠,٠٧٨	-	(٠,١٣٦)
(التعاطف وفهم مشاعر الآخرين)	التجريبية	١٠	٨,٥٥	٨٥,٥٠	٣٠,٥٠٠	-	(٠,١٣٦)
	الضابطة	١٠	١٢,٤٥	١٢٤,٥٠	١,٤٩٢	-	(٠,٣٢١)
(الضبط الذاتي)	التجريبية	١٠	٩,٢٠	٩٢,٠٠	٣٧,٠٠٠	-	(٠,٣٢١)
	الضابطة	١٠	١١,٨٠	١١٨,٠٠	٠,٩٩٣	-	(٠,٣٠٥)
مقياس المهارات الاجتماعية ككل	التجريبية	١٠	٩,١٥	٩١,٥٠	٣٦,٥٠٠	-	(٠,٣٠٥)
	الضابطة	١٠	١١,٨٥	١١٨,٥٠	١,٠٢٥	-	

يُظهر جدول (٢) أن قيمة "Z" بلغت ٠,٣٠٥ وهذه القيمة أكبر من ٠,٠٥؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية، وكذلك العمر الزمني؛ مما يؤكّد تحقق التكافؤ بين المجموعتين.

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية إعداد الباحث:

1. المهدف من المقياس: تقييم مستوى المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال مواقف حياتية يومية تساعده في تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لتحسين الأداء الاجتماعي.

2. الاطلاع على الأطر النظرية والمقياس التي أعددت لقياس المهارات الاجتماعية: أطلع الباحث على العديد من المصادر النظرية والمقياس التي تختتم بتقييم المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم خاصة، و التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين عامة؛ لتحديد أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية، وتحديد التعريف الإجرائي لكل بُعد، ومن هذه المقياسات: مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال (محمد، ٢٠٠٨)، ومقياس المهارات الاجتماعية (السمادوني، ٢٠١٠)، ومقياس المهارات الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين (فائد، ٢٠٢٢)، ومقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال والراهقين (Gresham, 2016)، ومقياس المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي اضطراب تشتت الانتباه (Van der Oord et al, 2005)، وعلى الرغم من وجود مقياسات للمهارات الاجتماعية إلا أنه في حدود علم الباحث لم يجد مقياس يناسب طبيعة البيئة السعودية وطبيعة عينة الدراسة؛ لذا قام بإعداد المقياس.

٣. إعداد الصورة الأولية لمقياس المهارات الاجتماعية: وقد تم إعداد المقياس في صورته الأولية من (٥٠) موقفاً، موزعة بالتساوي على الأبعاد الخمسة للمقياس، أي لكل بعد (١٠) مواقف، وفيما يلي وصف للمقياس من حيث الأبعاد الفرعية:

- البعد الأول (التواصل الفعال): ويقصد به قدرة التلميذ على التعبير عن أفكاره ومشاعره بوضوح، وفهم الرسائل اللغوية وغير اللغوية لآخرين، والاستجابة بطريقة مناسبة، ويتضمن التعبير اللغطي ويتمثل في قدرة التلميذ على التحدث بجمل مفهومة ومناسبة للمواقف المختلفة، والاستماع الفعال ويتمثل في الإنصات لآخرين بدون مقاطعة وفهم ما يقولونه قبل الرد، ويشتمل على (١٠) مفردات تأخذ أرقام (١٠، ٩، ٨، ٧، ٦، ٥، ٤، ٣، ٢، ١).

- **البعد الثاني (التعاون والعمل الجماعي):** ويقصد به قدرة التلميذ على العمل بفعالية مع الآخرين لتحقيق أهداف مشتركة، والمشاركة في الأنشطة الجماعية بطريقة إيجابية، ويتضمن المشاركة وتمثل في التفاعل مع الزملاء في الأنشطة الجماعية، وتبادل الأفكار والمعلومات، والدعم المتبادل ويتمثل في تقديم العون والمساعدة للزملاء عند الحاجة، والاعتماد على الآخرين بشكل إيجابي، ويشتمل على (١٠) مفردات تأخذ أرقام (١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣).

- **البعد الثالث (إدارة الصراعات):** ويقصد به قدرة التلميذ على التعامل مع الخلافات والمواقف الصعبة بطرق بناءة وسلمية، ويتضمن حل النزاعات ويتمثل في استخدام استراتيجيات للتوصل إلى حلول مرضية لجميع الأطراف، والتحكم في الغضب ويتمثل في القدرة على التعبير عن المشاعر السلبية بطريقة لا تؤذى الآخرين، ويشتمل على (١٠) مفردات تأخذ أرقام (٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٢٩، ٢٨، ٢٧، ٢٦، ٢٥، ٢٤، ٢٣).

- **البعد الرابع (التعاطف وفهم مشاعر الآخرين):** ويقصد به قدرة التلميذ على التعرف على مشاعر الآخرين والاستجابة لها بطريقة تعكس الفهم والتعاطف، ويتضمن التعرف على مشاعر الآخرين وتمثل في القدرة على قراءة تعبيرات الوجه والإشارات الجسدية التي تعبّر عن المشاعر، والاستجابة التعاطفية وتمثل في التفاعل مع مشاعر الآخرين بطرق تدل على الفهم والمواساة، ويشتمل على (١٠) مفردات تأخذ أرقام (٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١).

- **البعد الخامس (الضبط الذاتي):** ويقصد به قدرة التلميذ على تنظيم مشاعره وسلوكياته لتحقيق أهدافه الشخصية والاجتماعية، ويتضمن إدارة العواطف وتمثل في القدرة على تهدئة النفس والتحكم في المشاعر السلبية، والتخطيط والتنظيم ويتمثل في القدرة على تنظيم الأنشطة والمهام بطرق تساعد على تحقيق الأهداف، ويشتمل على (١٠) مفردات تأخذ أرقام (٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٤٩، ٥٠).

٤. تحديد نوع الاستجابة وطريقة تقدير الدرجات: ويتم تطبيق المقياس بواسطة الباحث؛ حيث يقوم بقراءة مفردات المقياس بدقة وبطريقة مبسطة للتلميذ ذوي صعوبات التعلم، ثم يطلب

منهم اختيار الإجابة المناسبة بحيث يتم تقييم كل موقف بدرجة من (٤-١) درجات، فعند اختياره بديلاً غير مناسب إطلاقاً يأخذ درجة واحدة (١)، وإذا كان غير مناسب (٢) درجتان، وإذا كان مناسب (٣) درجات، وإذا كان مناسب جداً (٤)، ويتم جمع الدرجات لكل بُعد على حدة، ثم جمع الدرجات الكلية لجميع الأبعاد للحصول على الدرجة الكلية للمقياس بحيث تتراوح درجاته على المقياس ما بين (٢٠٠:٥٠) درجة وفق تدرج ليكرت الرباعي.

٥. صياغة تعليمات المقياس: تم صياغة بعض البيانات الأولية في مقدمة المقياس يكتب فيها التلميذ أو القائم بتطبيق المقياس: الاسم، النوع، الصف الدراسي، المدرسة، العمر.

٦. تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية: تم تطبيق على العينة الاستطلاعية للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وقوامها (٤٨) تلميذاً من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، تراوحت أعمارهم بين (٨-١٠) سنة.

٧. التتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم:

أولاً: صدق المقياس:

أ. الصدق الظاهري (تحكيم الخبراء): تم عرض المقياس في صورته الأولية على لجنة من (١٠) ممكرين من المتخصصين في التربية الخاصة وصعوبات التعلم، حيث طُلب منهم تقييم مدى ملاءمة المقياس لهدفه الأساسي، ومدى توافق التعريف الإجرائي لكل بعد، وانتهاء كل مفردة إلى بعد المحدد لها، بالإضافة إلى ملاءمة الصياغة اللغوية لكل مفردة، وقد قدم الحكمون مجموعة من الملاحظات والاقتراحات والتعديلات، التي تمأخذها بعين الاعتبار؛ مما أسف عن تعديل صياغة بعض مفردات المقياس لضمان دقتها ووضوحها، وقد أبدى أصحاب السعادة الحكمون بعض الملاحظات والاقتراحات والتعديلات، وتم الأخذ بها، وتم تعديل صياغة بعض مفردات المقياس، والجدول (٣) يوضح أمثلة لبعض التعديلات التي أجريت على مفردات المقياس:

جدول (٣) بعض مفردات مقياس المهارات الاجتماعية التي تعديلها من قبل أصحاب السعادة الحكمين.

المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
<p>إذا كنت ترغب في الانضمام إلى زملائك في اللعب في الفناء، كيف تتصرف؟</p> <p>أ. ألعب وحدي (١)</p> <p>ب. أنضم إليهم بدون أن أقول شيئاً (٢)</p> <p>ج. أسأل إذا كان يمكنني الانضمام (٣)</p> <p>د. أطلب اللعب معهم وأشرح لماذا (٤)</p>	<p>إذا كنت ترغب في الانضمام إلى زملائك في اللعب في الفناء، كيف تفعل؟</p> <p>أ. تلعب بمفردك (١)</p> <p>ب. تنضم إليهم دون أن تتحدث (٢)</p> <p>ج. تسألهم إذا كان بإمكانك الانضمام (٣)</p> <p>د. تطلب منهم اللعب معهم وتشرح لهم سبب رغبتك (٤)</p>
<p>أثناء لعبه جماعية، كيف تشارك؟</p> <p>أ. ألعب بمفردي (١)</p> <p>ب. ألعب مع زميل واحد (٢)</p> <p>ج. أتعاون مع فريقي بحد أدنى (٣)</p> <p>د. أشارك بفعالية وأساعد فريقي (٤)</p>	<p>عندما تشارك في لعبه جماعية، ماذا تفعل؟</p> <p>أ. ألعب وحيداً (١)</p> <p>ب. أبحث عن شخص واحد للعب معه (٢)</p> <p>ج. أساعد فريقي بأقل ما يمكن (٣)</p> <p>د. أكون متفاعلاً وأدعم فريقي بفعالية (٤)</p>

كما يوضح الجدول (٤) النسب المئوية لدرجة اتفاق الحكمين وقيمة لوشي على مفردات مقياس المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

جدول (٤) النسب المئوية لدرجة اتفاق الحكمين على مفردات مقياس المهارات الاجتماعية.

نسبة الاتفاق %	نسبة الاتفاق تكرار	رقم المفردة	نسبة الاتفاق		رقم المفردة
			%	تكرار	
٪١٠٠	١٠	٢٦	٪٩٠	٩	١
٪١٠٠	١٠	٢٧	٪٨٠	٨	٢
٪٩٠	٩	٢٨	٪١٠٠	١٠	٣
٪١٠٠	١٠	٢٩	٪٩٠	٩	٤

نسبة الاتفاق		رقم المفردة	نسبة الاتفاق		رقم المفردة
%	تكرار		%	تكرار	
٪.١٠٠	١٠	٣٠	٪.٩٠	٩	٥
٪.٨٠	٨	٣١	٪.٨٠	٨	٦
٪.١٠٠	١٠	٣٢	٪.٩٠	٩	٧
٪.٩٠	٩	٣٣	٪.٩٠	٩	٨
٪.١٠٠	١٠	٣٤	٪.٨٠	٨	٩
٪.١٠٠	١٠	٣٥	٪.١٠٠	١٠	١٠
٪.١٠٠	١٠	٣٦	٪.٨٠	٨	١١
٪.٩٠	٩	٣٧	٪.١٠٠	١٠	١٢
٪.١٠٠	١٠	٣٨	٪.٩٠	٩	١٣
٪.١٠٠	١٠	٣٩	٪.١٠٠	١٠	١٤
٪.٩٠	٩	٤٠	٪.١٠٠	١٠	١٥
٪.١٠٠	١٠	٤١	٪.٩٠	٩	١٦
٪.١٠٠	١٠	٤٢	٪.١٠٠	١٠	١٧
٪.٩٠	٩	٤٣	٪.١٠٠	١٠	١٨
٪.١٠٠	١٠	٤٤	٪.١٠٠	١٠	١٩
٪.١٠٠	١٠	٤٥	٪.٩٠	٩	٢٠
٪.٩٠	٩	٤٦	٪.١٠٠	١٠	٢١
٪.١٠٠	١٠	٤٧	٪.١٠٠	١٠	٢٢
٪.٨٠	٨	٤٨	٪.١٠٠	١٠	٢٣
٪.١٠٠	١٠	٤٩	٪.٩٠	٩	٢٤
٪.١٠٠	١٠	٥٠	٪.١٠٠	١٠	٢٥

وفي ضوء النتائج الواردة في جدول (٤)، تم الإبقاء على جميع مفردات المقياس؛ حيث حصلت جميع المفردات على نسبة اتفاق تمتد ما بين (٨٠ إلى ٪.١٠٠)، وهي نسب مناسبة للإبقاء على مفردات المقياس وفقاً لمعيار الحكم الذي وضعه الباحث (الإبقاء على المفردات التي

تصل نسبة الاتفاق عليها ٨٠٪ فأكثر)، وفي ضوء هذه الخطوة والأراء والمقترنات أصبح المقياس مُكوناً من (٥٠) مفردة، أي لم تُحذف أي مفردة.

ب. الصدق التلازمي (الصدق المرتبط بالمحك):

تم تقدير الصدق المرتبط بالمحك من خلال حساب معامل الارتباط ليبرسون بين درجات (٤٨) طالبًا من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على مقياس المهارات الاجتماعية إعداد: الباحث، ومقاييس المحك الخارجي" المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي إعداد الأشول وآخرون (٢٠١٥)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين المقياسين (٠,٦٤٥**)، وهي قيمة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، تؤكد صدق وصلاحية المقياس للاستخدام والتطبيق، وفيما يلي نتائج صدق المحك:

جدول (٥) نتائج الصدق التلازمي لمقياس المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

المقياس المهارات الاجتماعية ككل (المحك)	مهارة حجرة الدراسة	مهارة التعبير عن الانفعالات	مهارة تكوين الصداقات	مهارة التواصل مع الآخرين	مهارة التعاون والمشاركة	التفاعل الاجتماعي	المقياس وأبعاده الفرعية
** ٠,٦٥٥	** ٠,٧٤٥	** ٠,٦٤٧	** ٠,٦٦٠	** ٠,٧١٠	** ٠,٦٣٦	** ٠,٦٥٥	التواصل الفعال
** ٠,٤٩٧	** ٠,٦٥٥	** ٠,٥٩٥	** ٠,٦٠٠	** ٠,٦٦٥	** ٠,٥٤٤	** ٠,٤٩٧	التعاون والعمل الجماعي
** ٠,٧٩٠	** ٠,٨٣٣	** ٠,٨٤٩	** ٠,٧٦٠	** ٠,٦٠١	** ٠,٧٢٢	** ٠,٧٩٠	التعاطف وفهم مشاعر الآخرين



المقياس وأبعاده الفرعية	التفاعل الاجتماعي	مهارات التعاون والمشاركة	مهارات التواصل مع الآخرين	مهارات تكوين الصداقات	مهارات التعبير عن الانفعالات	مهارات حجرة الدراسة	مهارات ككل (المحك)	مقياس المهارات الاجتماعية
ادارة الصراعات	** ٠,٦٩٣	** ٠,٨٦٠	** ٠,٧٩٥	** ٠,٨١٥	** ٠,٧٠٩	** ٠,٨٢١	** ٠,٦٩٣	** ٠,٦٩٣
الضبط الذاتي	** ٠,٧٣٦	** ٠,٧٦٢	** ٠,٧٢٩	** ٠,٦٦٧	** ٠,٥٤٧	** ٠,٧٢٩	** ٠,٧٣٦	** ٠,٧٣٦
مقياس المهارات الاجتماعية ككل	** ٠,٦٤٥	** ٠,٧٣٨	** ٠,٦٧٦	** ٠,٦٢٥	** ٠,٦٥٦	** ٠,٦٨٦	** ٠,٦٤٥	** ٠,٦٤٥

(**). دال عند مستوى ٠٠١

ويتبين من جدول (٥) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات التلاميذ على مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية، وبين درجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي وأبعاده الفرعية إعداد الأشوال وآخرون (٢٠١٥) قد تراوحت (٤٩٧: ٠,٤٩٧: ٠,٨٦٠)، وهي قيم موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)؛ وهذا يدل على كفاءة المقياس السيكومترية وصدقه في قياس المهارات الاجتماعية.

ثانياً: ثبات المقياس:

أ) حساب الثبات بطريقة ألفا-كرونباخ: تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا-كرونباخ على عينة قوامها (٤٨) طالباً من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

١- حساب ثبات مفردات مقياس المهارات الاجتماعية: تم حساب معاملات ثبات مقياس المهارات الاجتماعية بطريقة ألفا-كرونباخ لكل بعد فرعي (في حالة حذف المفردة):

جدول (٦) معاملات ثبات ألفا-كرونباخ لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية (في حالة حذف المفردة).

البعد الخامس	البعد الرابع	البعد الثالث	البعد الثاني	البعد الأول
معامل ألفا- رقم المفردة				
كرونباخ	كرونباخ	كرونباخ	كرونباخ	كرونباخ
٠,٨٤٦	٤١	٠,٨٨٤	٣١	٠,٨٧٢
٠,٨٤٦	٤٢	٠,٨٧٦	٣٢	٠,٨٦٧
٠,٨٣٨	٤٣	٠,٨٨٩	٣٣	٠,٨٦٣
٠,٨٦١	٤٤	٠,٨٧٩	٣٤	٠,٨٧١
٠,٨٤٢	٤٥	٠,٨٧٥	٣٥	٠,٨٧٨
٠,٨٥٦	٤٦	٠,٨٨١	٣٦	٠,٨٧٩
٠,٨٣٦	٤٧	٠,٨٨٥	٣٧	٠,٨٧٨
٠,٨٤٩	٤٨	٠,٨٨٩	٣٨	٠,٨٦٨
٠,٨٦٠	٤٩	٠,٨٧٧	٣٩	٠,٨٧٤
٠,٨٣٧	٥٠	٠,٨٧٣	٤٠	٠,٨٧٠
ثبات البعد=٠,٨٦١	ثبات البعد=٠,٨٩٢	ثبات البعد=٠,٨٨٣	ثبات البعد=٠,٨١٤	ثبات البعد=٠,٨٢٧

يتضح من جدول (٦) أن معاملات ثبات ألفا-كرونباخ (في حالة حذف درجة المفردة) أقل من أو يساوي معاملات ألفا-كرونباخ للبعد الذي تنتهي إليه المفردة، وهذا يعني أن جميع مفردات المقياس ثابتة، حيث إن تدخل المفردة لا يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي لمقياس المهارات الاجتماعية، وبالتالي تم الإبقاء على جميع مفردات المقياس.

٢- حساب ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الاجتماعية:



جدول (٧) قيم معاملات الثبات لمقياس المهارات الاجتماعية بطريقة ألفا-كرونباخ (٤٨=٤٨).

المعامل ألفا-كرونباخ	عدد المفردات	المقياس وأبعاده الفرعية
٠,٨٢٧	١٠	(التواصل الفعال)
٠,٨١٤	١٠	(التعاون والعمل الجماعي)
٠,٨٨٣	١٠	(إدارة الصراعات)
٠,٨٩٢	١٠	(التعاطف وفهم مشاعر الآخرين)
٠,٨٦١	١٠	(الضبط الذاتي)
٠,٩٦٢	٥٠	مقياس المهارات الاجتماعية ككل

ويتضح من جدول (٧) أن قيم معاملات الثبات مقبولة ومطمئنة؛ مما يجعلنا ثق في ثبات مقياس المهارات الاجتماعية، وأنه يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

الصورة النهائية لمقياس المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

بعد حساب الخصائص السيكومترية للمقياس أصبح المقياس مُكوناً من (٥٠) موقعاً، وفيه يتطلب من القائم بتطبيق المقياس مع التلميذ قراءة الموقف والبدائل المتاحة عليه بطريقة مبسطة، بحيث يُعطي التلميذ (١) درجة واحدة عندما يختار البديل غير المناسب إطلاقاً، و(٢) درجتان في اختياره بديلاً غير مناسب، و(٣) ثالث درجات في حالة اختياره بديلاً مناسباً، و(٤) في حالة اختياره بديلاً مناسباً جداً، وهذا تراوُح درجاته على المقياس ما بين (٥٠ : ٢٠٠) درجة، بحيث تدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بينما تشير الدرجة الدنيا للمقياس إلى انخفاض مستوى مهاراتهم الاجتماعية.

ثانياً: البرنامج التدريسي القائم على الوعي الذاتي والتأمل إعداد الباحث ملحق (٣) هدف البرنامج: تعزيز المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

الأهداف الإجرائية الفرعية للبرنامج:

١. الأهداف المعرفية:

- أن يحدد التلميذ نوع المشاعر التي يعبر عنها زملاؤه بناءً على تعبيرات الوجه أو الإشارات الجسدية في خمس مواقف تدريبية بنسبة دقة ٧٥٪.
- أن يصف التلميذ شعور زميله بناءً على سياق الموقف الاجتماعي مرتين على الأقل في كل جلسة.
- أن يحدد التلميذ ثلاط خطوات رئيسية لإنجاز مهمة محددة خلال النشاط التدريسي بنسبة نجاح ٧٠٪.
- أن يصف التلميذ استراتيجيتين يمكنه استخدامهما للتحكم في مشاعره السلبية في نهاية البرنامج.

٢. الأهداف الوجدانية:

- أن يعبر التلميذ عن فكرة أو شعور معين بوضوح أمام زملائه والمعلم مرتين على الأقل خلال النشاط الواحد.
- أن يظهر التلميذ رد فعل تعاطفي مناسب (مثل تقديم كلمات مواساة) في ٣ مواقف خلال الجلسة التدريبية بنسبة نجاح ٨٠٪.
- أن يعبر التلميذ عن دعمه العاطفي لزميل يواجه موقفاً صعباً مرة واحدة على الأقل في كل جلسة.
- أن يعبر التلميذ عن مشاعره السلبية بكلمات مناسبة دون استخدام ألفاظ عدوانية في ٤ مواقف تدريبية متتالية.

٣. الأهداف المهارية:

- أن يتمكن التلميذ من التحدث بجمل تتكون من خمس كلمات على الأقل في سياقات مختلفة بنسبة دقة ٨٠٪.



- أن يستمع التلميذ إلى حديث زميله لمدة لا تقل عن ٣٠ ثانية دون مقاطعته في ٨٠٪ من المواقف التدريبية.
- أن يعيّد التلميذ صياغة ما سمعه من زميله أو معلمه بعباراته الخاصة بمعدل نجاح ٧٠٪ في الأنشطة المختلفة.
- أن يشارك التلميذ في نشاط جماعي واحد على الأقل خلال كل جلسة تدريبية.
- أن يساعد التلميذ زميلاً واحداً على الأقل في إقامة مهمة خلال الأنشطة الجماعية بنسبة نجاح ٨٠٪.
- أن يستخدم التلميذ استراتيجيات حل النزاعات (مثل التفاوض أو التناوب) في ثلاثة مواقف نزاعية خلال البرنامج.
- أن يطبق التلميذ تقنية واحدة على الأقل للتحكم في الغضب (مثل التنفس العميق) عند تعرضه لموقف مستفز بنسبة نجاح ٨٠٪.
- أن يستخدم التلميذ استراتيجية واحدة على الأقل لتهيئة نفسه عند الشعور بالتوتر خلال الأنشطة بنسبة نجاح ٧٥٪.
- أن ينظم التلميذ جدولًا بسيطًا لهاته اليومية خلال الجلسات بنسبة نجاح ٨٠٪.

إعداد البرنامج وبنائه:

مراجعة الأديب والدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج التدخلية لتنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (BaniYounis et al, 2021; Esmmaeelbeygi et al, 2020; Forber-Pratt et al, 2024; Ghasemi Bistagani & Musavi Najafi, 2017).

٢- اعتمد بناء البرنامج على مجموعة من الأسس المتكاملة، تشمل الأسس النفسية التي تهدف إلى تنمية الوعي الذاتي وتعزيز الثقة بالنفس لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، إضافةً إلى تعليمهم كيفية التعبير عن مشاعرهم بطريقة صحية، أما الأسس التربوية فتتركز على استخدام أساليب تعليمية فعالة، ودمج الأنشطة التفاعلية لتعزيز الفهم والتفكير النقدي والإبداعي، كما تتضمن الأسس الاجتماعية تطوير مهارات التواصل والتعاون وحل النزاعات بطرق سلمية، وأخيراً

تسهم الأسس الوقائية في توفير بيئة آمنة وداعمة، والحد من المشكلات السلوكية من خلال التوجيه المناسب، مع تعزيز الوعي بأهمية الصحة النفسية والجسدية.

٣- الاعتماد على طرق متنوعة: شملت الفنون المستخدمة أساليب متنوعة، منها النقاش الجماعي، ألعاب الأدوار، التأمل بأنواعه، تمارين الاسترخاء، الاستماع، الفهم، التفاوض، العصف الذهني، وحل المشكلات، إضافة إلى الرسم، التلوين، النشاط الجماعي، الألعاب التفاعلية، والتتمثيل، مما يعزز التعلم والتفاعل الإيجابي.

٤- التنوع في وسائل وأساليب التقييم والتقويم المستخدمة في البرنامج التدريسي: البرنامج التدريسي اعتمد على تنوع وسائل وأساليب التقييم والتقويم، مع التركيز على الاستمرارية وعدم الاقتصار على التقويم الختامي فقط، ويشمل البرنامج استخدام الأساليب التقييم التكогني، الملاحظة المباشرة، التقييم الذاتي، التقييم الختامي، استخدام الألعاب التعليمي، المناقشات الجماعية.

٥- بعد إعداد البرنامج، تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في التربية الخاصة لاستطلاع آرائهم بشأن تسلسل وترتيب الجلسات، ومدى ملاءمة محتواه لأهداف الدراسة، إضافة إلى تقييم فعالية الفنون المستخدمة. وبناءً على ملاحظاتهم، أجرى الباحث التعديلات المطلوبة، سواء من خلال الحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة.

٦- الخطة الزمنية للبرنامج: تم تنفيذ البرنامج عبر (٤٠) جلسة تدريبية بمعدل (٤) جلسات أسبوعياً، واستغرقت كل جلسة حوالي (٤٥) دقيقة، وفقاً لأهدافها ومتواها. استمر تطبيق البرنامج لمدة شهرين ونصف تقريرياً خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٦هـ.

جدول (٨) ملخص جلسات البرنامج

الأدوات المستخدمة	الفنيات المستخدمة	الأهداف	عنوان الجلسة	م
صور، بطاقات تعريف، ورق وألوان	النقاش الجماعي، ألعاب الأدوار، تمرينات الاسترخاء	<ul style="list-style-type: none"> - تعريف التلاميذ بأهمية التواصل الفعال. - تعزيز الوعي الذاتي وفهم الذات. - تعريف التلاميذ بكيفية تقديم أنفسهم الآخرين. 	التعرف على الذات والآخرين	١
ورق، ألوان، بطاقات مشاعر	النقاش الجماعي، رسم المشاعر، ألعاب الأدوار	<ul style="list-style-type: none"> - تعريف التلاميذ بأهمية التعبير عن المشاعر. - تعليم التلاميذ كيفية التعرف على مشاعرهم والتعبير عنها بوضوح. 	التعبير عن المشاعر	٢
بطاقات قصصية، مواد سمعية	النقاش الجماعي، تمرين الاستماع، ألعاب الأدوار	<ul style="list-style-type: none"> - تعريف التلاميذ بأهمية الاستماع الفعال. - تعليم التلاميذ كيفية الإنصات للأخرين بدون مقاطعة. 	الاستماع الفعال	٣
مرايا، صور تعبيرية	النقاش الجماعي، تمرين المرايا، ألعاب الأدوار	<ul style="list-style-type: none"> - تعريف التلاميذ بأهمية اللغة الجسدية في التواصل. - تعليم التلاميذ كيفية استخدام تعبير الوجه وحركات الجسم للتعبير. 	استخدام اللغة الجسدية في التواصل	٤

الأدوات المستخدمة	الفنيات المستخدمة	الأهداف	عنوان الجلسة	م
بطاقات تعبيرية، صور	النقاش الجماعي، تمارين الفهم، ألعاب الأدوار	- تعريف التلاميذ بأهمية فهم الرسائل اللغوية وغير اللغوية. - تعليم التلاميذ كيفية تفسير الإشارات غير اللغوية.	فهم الرسائل اللغوية وغير اللغوية	٥
مرايا، بطاقات مواقف	النقاش الجماعي، تمارين المرايا، ألعاب الأدوار	- تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم عند التحدث. - تعليم التلاميذ كيفية التحدث بثقة أمام الآخرين.	تعزيز الثقة بالنفس في التواصل	٦
أوراق عمل، بطاقات مواقف	النقاش الجماعي، تمارين التفاوض، ألعاب الأدوار	- تعريف التلاميذ بأهمية حل النزاعات بطرق سلمية. - تعليم التلاميذ تقنيات التفاوض والتفاهم لحل النزاعات.	حل النزاعات بطرق سلمية	٧
شهادات تقدير، بطاقات تحفية	النقاش الجماعي، الأنشطة الاحتفالية، ألعاب الأدوار	- تعزيز الوعي الذاتي بالإنجازات الشخصية. - تعليم التلاميذ كيفية الاحتفال بإنجازاتهم وتحفيزهم للمستقبل.	الاحتفال بالإنجازات	٨

الأدوات المستخدمة	الفنيات المستخدمة	الأهداف	عنوان الجلسة	م
صور وفيديوهات، بطاقات لعب الأدوار	النقاش الجماعي، أمثلة مرئية، ألعاب الأدوار	<ul style="list-style-type: none"> - تعريف التلاميذ بأهمية العمل الجماعي. - تقديم أمثلة على التعاون والعمل الجماعي. 	مقدمة حول العمل الجماعي	٩
ورق وأقلام، بطاقات أفكار	النقاش الجماعي، تمارين العصف الذهني، ألعاب الأدوار	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ أهمية المشاركة في الأنشطة الجماعية. - تطوير مهارات تبادل الأفكار والمعلومات. 	المشاركة وتبادل الأفكار	١٠
بطاقات مشكلات، ورق وأقلام	النقاش الجماعي، تمارين حل المشكلات، ألعاب الأدوار	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ كيفية التعاون حل المشكلات. - تطوير مهارات التفكير الجماعي. 	التعاون في حل المشكلات	١١
بطاقات مواقف، ورق وأقلام	النقاش الجماعي، تمارين الدعم، ألعاب الأدوار	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ أهمية تقديم الدعم للآخرين. - تطوير مهارات تقديم العون والمساعدة. 	تقديم الدعم المتبادل	١٢

الأدوات المستخدمة	الفنيات المستخدمة	الأهداف	عنوان الجلسة	م
ورق وأقلام، بطاقات أهداف	النقاش الجماعي، تمارين التخطيط، ألعاب الأدوار	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ كيفية العمل الجماعي لتحقيق أهداف مشتركة. - تطوير مهارات التخطيط والتنظيم الجماعي. 	العمل الجماعي لتحقيق أهداف مشتركة	١٣
بطاقات ثقة، ورق وأقلام	النقاش الجماعي، تمارين الثقة، ألعاب الأدوار	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ أهمية بناء الثقة والاعتماد على الآخرين. - تطوير مهارات الثقة المتبادلة والعمل الجماعي. 	بناء الثقة والاعتماد على الآخرين	١٤
ورق وأقلام، بطاقات تحفيزية	النقاش الجماعي، تمارين الإيجابية، ألعاب الأدوار	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ أهمية الإيجابية في العمل الجماعي. - تطوير مهارات تحفيز الفريق وتشجيعه. 	تعزيز الإيجابية في العمل الجماعي	١٥
شهادات تقدير، بطاقات تحفيزية	النقاش الجماعي، الأنشطة الاحتفالية، ألعاب الأدوار	<ul style="list-style-type: none"> - تعزيز الوعي الذاتي بالإنجازات الجماعية. - تعليم التلاميذ كيفية الاحتفال بإنجازاتهم الجماعية وتحفيزهم للمستقبل 	الاحتفال بالإنجازات الجماعية	١٦

الأدوات المستخدمة	الفنيات المستخدمة	الأهداف	عنوان الجلسة	م
بطاقات المشاعر، حصیر للتأمل، موسيقى هادئة.	التأمل الماء، النقاش الجماعي، تمارين التنفس.	- تعريف التلاميذ بمفهوم الوعي الذاتي والتأمل. - تعزيز الوعي بالمشاعر والأفكار الشخصية.	مقدمة إلى الوعي الذاتي والتأمل	١٧
ورق وألوان، بطاقات المشاعر، موسيقى هادئة.	التأمل الذاتي، الرسم والتلوين، الشاط الجماعي.	- تعليم التلاميذ كيفية التعرف على مشاعرهم الخاصة. - تعزيز القدرة على التعبير عن المشاعر بطرق صحية.	التعرف على المشاعر	١٨
بطاقات المشاعر، أدوات تمثيلية، موسيقى هادئة.	التأمل الموجه، الألعاب التفاعلية، الشاط الجماعي.	- تعليم التلاميذ كيفية التعرف على مشاعر الآخرين. - تعزيز التعاطف والاحترام في التعامل مع الآخرين.	فهم مشاعر الآخرين	١٩
بطاقات المشاعر، أدوات تمثيلية، موسيقى هادئة.	التأمل الوعي، التمثيل، الشاط الجماعي.	- تعليم التلاميذ كيفية التعبير عن مشاعرهم بطرق صحية وغير مؤذية. - تعزيز مهارات الاتصال الفعال.	التعبير عن المشاعر بطرق بناءة	٢٠

الأدوات المستخدمة	الفنيات المستخدمة	الأهداف	عنوان الجلسة	م
كرات ناعمة، بطاقات المشاعر، موسيقى هادئة.	التأمل، الموجة، النشاط الحركي، النشاط الجماعي.	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ تقنيات التحكم في الغضب. - تعزيز القدرة على التعبير عن الغضب بطرق صحية. 	التحكم في الغضب	٢١
بطاقات المشاعر، أدوات تمثيلية، موسيقى هادئة.	التأمل، الموجة، التمثيل، النشاط الجماعي.	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ استراتيجيات حل النزاعات بطرق بناءة. - تعزيز مهارات التفاوض والتواصل. 	حل النزاعات	٢٢
بطاقات المشاعر، أدوات تمثيلية، موسيقى هادئة.	التأمل، الوعي، التمثيل، النشاط الجماعي.	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ تقنيات التفاوض لتحقيق حلول مرضية لجميع الأطراف. - تعزيز مهارات التواصل الفعال. 	فنين التفاوض	٢٣
بطاقات المشاعر، موسيقى هادئة.	التأمل، الموجة، النشاط الجماعي، النقاش الجماعي.	<ul style="list-style-type: none"> - تعزيز القدرة على تطبيق المهارات المكتسبة في الحياة اليومية. - تعزيز الاستمرارية في ممارسة التأمل والوعي الذاتي. 	تطبيق المهارات في الحياة اليومية	٢٤



الأدوات المستخدمة	الفنيات المستخدمة	الأهداف	عنوان الجلسة	م
بطاقات المشاعر، حصیر للتأمل، موسيقى هادئة.	التأمل الماء، النقاش الجماعي، تمارين التنفس.	<ul style="list-style-type: none"> - تعريف التلاميذ بمفهوم التعاطف وفهم مشاعر الآخرين. - تعزيز الوعي بأهمية التعاطف في العلاقات الاجتماعية. 	مقدمة إلى التعاطف وفهم مشاعر الآخرين	٢٥
ورق وألوان، بطاقات المشاعر، موسيقى هادئة.	التأمل الذاتي، الرسم والتلوين، النشاط الجماعي	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ كيفية التعرف على مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات الوجه والإشارات الجسدية. - تعزيز القدرة على قراءة وفهم مشاعر الآخرين. 	التعرف على مشاعر الآخرين	٢٦
بطاقات المشاعر، أدوات تمثيلية، موسيقى هادئة.	التأمل، الموجة، الألعاب التفاعلية، النشاط الجماعي.	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ كيفية الاستجابة لمشاعر الآخرين بطرق تعكس الفهم والتعاطف. - تعزيز القدرة على تقديم الدعم والمواساة. 	الاستجابة التعاطفية	٢٧
صور تعبيرات الوجه، بطاقات المشاعر، موسيقى هادئة.	التأمل الوعي، النشاط الحركي، النشاط الجماعي.	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ كيفية قراءة تعبيرات الوجه والإشارات الجسدية التي تعبّر عن المشاعر. - تعزيز القدرة على فهم مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات غير لفظية. 	التعرف على تعبيرات الوجه والإشارات الجسدية	٢٨

الأدوات المستخدمة	الفنيات المستخدمة	الأهداف	عنوان الجلسة	م
بطاقات المشاعر، أدوات تمثيلية، موسيقى هادئة.	التأمل، الموجه، النشاط الجماعي، تمثيل الأدوار.	<ul style="list-style-type: none"> - تعزيز مهارات بناء علاقات تعاطفية مع الآخرين. - تعزيز القدرة على التفاعل بشكل إيجابي مع مشاعر الآخرين. 	بناء العلاقات التعاطفية	٢٩
بطاقات المشاعر، أدوات تمثيلية، موسيقى هادئة.	التأمل، الوعي، تمارين الاستماع، النشاط الجماعي.	<ul style="list-style-type: none"> - تعزيز مهارات الاستماع النشط لفهم مشاعر الآخرين. - تعليم التلاميذ كيفية الاستماع بتركيز واهتمام لمشاعر الآخرين. 	تطوير مهارات الاستماع النشط	٣٠
بطاقات المشاعر، أدوات تمثيلية، موسيقى هادئة.	التأمل، الموجه، تمثيل الأدوار، النشاط الجماعي.	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ كيفية التعامل مع مشاعر الآخرين في المواقف الصعبة. - تعزيز القدرة على تقديم الدعم والمواساة في الأوقات الصعبة. 	التعاطف في المواقف الصعبة	٣١
أوراق التقييم، بطاقات المشاعر، أدوات تقييم الذات.	النقاش الجماعي، التقييم الذاتي، توجيه الأسئلة.	<ul style="list-style-type: none"> - مراجعة ما تعلمته التلاميذ خلال الجلسات السابقة. - تقييم تطبيق التلاميذ للمهارات والمفاهيم التي تم تعليمها. 	مراجعة وتقدير	٣٢



الأدوات المستخدمة	الفنيات المستخدمة	الأهداف	عنوان الجلسة	م
بطاقات تعريفية، تسجيلات صوتية لموسيقى هادئة.	شرح ومناقشة، تمارين تنفس بسيطة.	<ul style="list-style-type: none"> - تعريف التلاميذ بمفهوم الوعي الذاتي. - تعريف التلاميذ بالتأمل وكيفية ممارسته. 	ممارسة الوعي الذاتي والتأمل	٣٣
أوراق وألوان، بطاقات مشاعر.	تمارين تمثيل، رسم وتلوين.	<ul style="list-style-type: none"> - مساعدة التلاميذ في التعرف على مشاعرهم. - تعليم التلاميذ كيفية التعبير عن مشاعرهم بشكل صحيح. 	التعرف على المشاعر	٣٤
وسائل استرخاء، كتب قصص مصورة.	تمارين الاسترخاء، قصص مصورة.	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ كيفية التعرف على العواطف السلبية. - تقديم تقنيات لتهيئة النفس والتحكم في العواطف السلبية. 	إدارة العواطف السلبية	٣٥
جدارو، ألعاب تفاعلية.	جدارو، تنظيمية، ألعاب تنظيمية.	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ كيفية تنظيم أنشطتهم اليومية. - تقديم أدوات مساعدة لتنظيم المهام. 	التنظيم والتخطيط	٣٦
وسائل تأمل، تسجيلات صوتية لإرشادات التأمل.	جلسات تأمل قصيرة، تمارين ترتكيز.	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ كيفية ممارسة التأمل الذاتي. - تحسين التركيز والانتباه من خلال التأمل. 	التأمل الذاتي	٣٧
ساعات مؤقتة، بطاقات زمنية.	ألعاب تنظيم الوقت، جدارو زمنية.	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ كيفية إدارة وقتهم بفعالية. - تقديم استراتيجيات لتجنب التأجيل. 	إدارة الوقت	٣٨

عنوان الجلسة	م	الأهداف	الفنيات المستخدمة	الأدوات المستخدمة
التعامل مع الضغوط	٣٩	<ul style="list-style-type: none"> - تعليم التلاميذ كيفية التعرف على مصادر الضغط. - تقديم استراتيجيات للتعامل مع الضغوط. 	تمارين استرخاء، تمارين بدنية خفيفة.	كرات ضغط، وسائل استرخاء.
تقييم ومراجعة نهائية للبرنامج ككل	٤٠	<ul style="list-style-type: none"> - تقييم تقدم التلاميذ خلال البرنامج. - مراجعة النقاط الرئيسية والتأكد على استمرارية الممارسة. 	مناقشة جماعية، أنشطة تقييمية.	مقاييس المهارات الاجتماعية إعداد الباحث

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تطبيق مجموعة من الأساليب الإحصائية لتحليل بيانات الدراسة والتحقق من صحة الفروض، بما في ذلك المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختباري مان ويتني وويلكوكسون اللابارامتريين، ومعادلة الكسب المعدلة لبلاك وحجم الأثر. كما شملت التحليلات التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سبيرمان-براؤن وجومان، بالإضافة إلى معامل الارتباط الخطي لبيرسون ومعامل ألفا كرونباخ.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة.

جدول (٩) نتائج اختبار "مان-ويتني" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدى

حجم الأثر	القيمة الاحتمالية	قيمة (Z) المحسوبة	قيمة مان ويتني (U)	مجموع الرتب	متوسط الرتب	ن	المجموعة	المقياس وأبعاده الفرعية
(٠,٨٥٥) كبير	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١	- ٣,٨٢٢	٠,٠٠٠	١٥٥,٠٠	١٥,٥٠	١٠	تجريبية	(التواصل الفعال)
				٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	ضابطة	
(٠,٨٥٤) كبير	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١	- ٣,٨١٩	٠,٠٠٠	١٥٥,٠٠	١٥,٥٠	١٠	تجريبية	(التعاون والعمل الجماعي)
				٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	ضابطة	
(٠,٨٤٩) كبير	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١	- ٣,٧٩٧	٠,٠٠٠	١٥٥,٠٠	١٥,٥٠	١٠	تجريبية	(إدارة الصراعات)
				٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	ضابطة	
(٠,٨٥٣) كبير	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١	- ٣,٨١٦	٠,٠٠٠	١٥٥,٠٠	١٥,٥٠	١٠	تجريبية	(التعاطف وفهم مشاعر الآخرين)
				٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	ضابطة	
(٠,٨٨٢) كبير	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١	- ٣,٩٤٥	٠,٠٠٠	١٥٥,٠٠	١٥,٥٠	١٠	تجريبية	(الضبط الذاتي)
				٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	ضابطة	
(٠,٨٤٧) كبير	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١	- ٣,٧٩٠	٠,٠٠٠	١٥٥,٠٠	١٥,٥٠	١٠	تجريبية	مقاييس المهارات الاجتماعية ككل
				٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	ضابطة	

يوضح الجدول (٩) تأكيد صحة الفرض الأول، حيث سجلت قيم "Z" المحسوبة (-٣,٨٢٢، -٣,٨١٩، -٣,٨١٦، -٣,٩٤٥، -٣,٧٩٧، -٣,٧٩٠) عند القياس الكلي لمقاييس

المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية، وكانت هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١). يشير ذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدى لقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية، لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يؤكد فاعلية البرنامج في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المشاركون في المجموعة التجريبية.

كما يتضح أن حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج القائم على الوعي الذاتي والتأمل في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كبير، وهذا ما تؤكد له قيم معاملات التأثير، وهي قيم ذات تأثير قوي وفقاً لمحك كوهين (Cohen, 1988) لقيم حجم الأثر (r) = ٠,١ تأثير ضعيف، و(r) = ٠,٣ تأثير متوسط، و(r) = ٠,٥ تأثير قوي (In: Pallant, 2011, 230-)، (232)

هذا وقد أشارت الأدبيات النظرية إلى معاناة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من قصور واضح في المهارات الاجتماعية (البكري، ٢٠٢٤؛ درادكة والخراولة، ٢٠١٨؛ السفاسفة، ٢٠٢٣؛ الشطى، ٢٠١٧؛ طهراوى والعيد، ٢٠١٩؛ القحطاني، ٢٠٢٢؛ Achkar et al, 2019; Duran et al, 2013; Gyereh & Shukla, 2024; Khasawneh, 2024) فقد أوضحت نتائج هذه الدراسات في جملها وجود ضعف عام في المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، ويحتاج هؤلاء التلاميذ إلى برامج تدريبية مصممة خصيصاً لتحسين هذه المهارات، مع التركيز على تعزيز التفاعل الاجتماعي، التواصل الفعال، التعاون، الاحترام، إدارة الغضب، والاستقلالية.

توافق نتائج التحقق من صحة هذا الفرض مع نتائج العديد من الدراسات التي أكدت فاعلية البرامج التدخلية المصممة لذوي صعوبات التعلم في تعزيز مهاراتهم الاجتماعية وتحسين تفاعلهم مع الآخرين (البكري، ٢٠٢٤؛ خميس، ٢٠٢٠؛ السليحات، ٢٠٢١؛ الكندرى، ٢٠١٩؛ محمد وآخرون، ٢٠٢٣؛ Alghazo et al, 2023; BaniYounis et al, 2018؛ وحشة، ٢٠١٨؛ Maiuri, 2020؛ Rabi & Esmmaeelbeygi et al, 2020؛ Forber-Pratt et al, 2024؛ Nordin, 2021) كذلك يعزز الباحث هذه النتيجة إلى تعرض تلاميذ المجموعة التجريبية لجلسات

البرنامج التدريسي الحالي القائم على الوعي الذاتي والتأمل، في حين أن المجموعة الضابطة لم تتعرض للبرنامج التدريسي أو أي تدخلات أخرى.

يمكن تفسير فعالية البرنامج التدريسي القائم على الوعي الذاتي والتأمل من خلال تصميمه المبتكر الذي يراعي احتياجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث تضمن جلسات مخصصة لمساعدتهم على التعبير عن مشاعرهم وفهم أنفسهم، مثل جلسة "التعبير عن المشاعر" التي استخدمت الرسم وألعاب الأدوار. كما ساهم تنوع الأنشطة والتقنيات، مثل تمارين الاستماع في جلسة "الاستماع الفعال"، في جعل التعلم أكثر جاذبية وفعالية. كذلك، وفرت البيئة التعليمية الداعمة مساحة آمنة للتعبير وبناء الثقة بالنفس، كما في جلسة "استخدام اللغة الجسدية في التواصل". إضافة إلى ذلك، عزز التأمل ترکيز التلاميذ وساعدتهم على تهدئة أذهانهم، كما في جلسة "التأمل والاسترخاء". وأسهم التقييم المستمر والتغذية الراجعة، مثل جلسة "حل النزاعات بطرق سلمية"، في تطوير مهارات التلاميذ. وأخيراً، كان للدعم المستمر من الباحث دور مهم في توجيههم وتعزيز مهاراتهم، كما في جلسة "ال التواصل الفعال"، مما ساعدتهم على التفاعل بشكل أفضل مع الآخرين.

لذا يستنتج الباحث أن البرنامج التدريسي القائم على الوعي الذاتي والتأمل كان فعالاً في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث ساهمت جلساته المتنوعة، مثل التواصل الفعال والتعبير عن المشاعر والاستماع واستخدام اللغة الجسدية وحل النزاعات، في تطوير هذه المهارات، ويعزى نجاحه إلى تصميمه المبتكر، تنوع أنشطته، الترکيز على الوعي الذاتي، البيئة الداعمة، استخدام التأمل، التقييم المستمر، والتغذية الراجعة، إلى جانب الدعم المستمر من الباحث؛ مما أدى إلى نتائج إيجابية ملحوظة.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لصالح القياس البعدي"، وللحقيقة من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة.

جدول (١٠) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب
درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

حجم الأثر	القيمة الاحتمالية	مجموع الرتب قيمة "Z" المحسوبة	متوسط الرتب	العدد	اتجاه الرتب	المقياس وأبعاده الفرعية
(٠,٦٢٨) كبير	(٠,٠٠٥) دالة عند ٠,٠١	٢,٨٠٧-	٠,٠٠	٠,٠٠	٠	السلبية
			٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	الموجة
				٠		المتساوية
(٠,٦٢٩) كبير	(٠,٠٠٥) دالة عند ٠,٠١	٢,٨١٤-	٠,٠٠	٠,٠٠	٠	السلبية
			٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	الموجة
				٠		المتساوية
(٠,٦٢٩) كبير	(٠,٠٠٥) دالة عند ٠,٠١	٢,٨١٤-	٠,٠٠	٠,٠٠	٠	السلبية
			٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	الموجة
				٠		المتساوية
(٠,٦٢٨) كبير	(٠,٠٠٥) دالة عند ٠,٠١	٢,٨٠٩-	٠,٠٠	٠,٠٠	٠	السلبية
			٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	الموجة
				٠		المتساوية
(٠,٦٣٣) كبير	(٠,٠٠٥) دالة عند ٠,٠١	٢,٨٢٩-	٠,٠٠	٠,٠٠	٠	السلبية
			٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	الموجة
				٠		المتساوية
(٠,٦٢٨) كبير	(٠,٠٠٥) دالة عند ٠,٠١	٢,٨١٠-	٠,٠٠	٠,٠٠	٠	السلبية
			٥٥,٠٠	٥,٥٠	١٠	الموجة
				٠		المتساوية

يظهر الجدول (١٠) تحقق الفرض الثاني، حيث سجلت قيم "Z" المحسوبة (٢,٨٠٧-، ٢,٨١٤-، ٢,٨١٤، ٢,٨١٤-، ٢,٨٢٩-، ٢,٨٠٩-، ٢,٨٢٩، ٢,٨١٠-، ٢,٨١٠) عند القياس الكلي لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية، وجاءت هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). يشير ذلك



إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، وذلك لصالح القياس البعدى. هذه النتائج تعكس التأثير الإيجابي الكبير للبرنامج في تطوير وتحسين المهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

للحصول على مقدار فعالية البرنامج التدريسي في تعزيز المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، تم احتساب المتوسطات الحسابية والقيم العظمى لكل من الأبعاد الفرعية والقياس الكلى للمهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة. بعد ذلك، تم حساب نسبة الكسب المعدل وفقاً لمعادلة بلاك باستخدام المعادلة التالية:

$$MG_{Blake} = (M_2 - M_1) / (P - M_1) + (M_2 - M_1) / P$$

حيث إن: M2: المتوسط البعدى، M1: المتوسط القبلي، P: النهاية العظمى للمقياس أو الأبعاد الفرعية. حيث يوضح الجدول التالي نتيجة تطبيق المعادلة على درجات عينة الدراسة في القياس القبلي والقياس البعدى لمقياس المهارات الاجتماعية لتأكيد فعالية البرنامج التدريسي:

جدول (١١) حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية (ن=١٠).

دلالة النسبة	نسبة الكسب المعدل لبلاك	النهاية العظمى (P)	القياس البعدى	القياس القبلي		المقياس وأبعاده الفرعية
				M2	M1	
مؤشر قوي على الفعالية	١,٤١	٤٠	٣٨	١٨		(ال التواصل الفعال)
مؤشر قوي على الفعالية	١,٣٧	٤٠	٣٧,٢	١٧,٦		(التعاون والعمل الجماعي)
مؤشر قوي على الفعالية	١,٣٧	٤٠	٣٧,٢	١٧,٣		(إدارة الصراعات)
مؤشر قوي على الفعالية	١,٤٠	٤٠	٣٧,٣	١٦,٨		(التعاطف وفهم مشاعر الآخرين)

دلالة النسبة	نسبة الكسب المعدل لبلاك	النهاية العظمى (P)	القياس البعدي M2	القياس القبلي M1	المقياس وأبعاده الفرعية
مؤشر قوي على الفعالية	١,٤٤	٤٠	٣٧,٩	١٦,٦	(الضبط الذاتي)
مؤشر قوي على الفعالية	١,٤٠	٢٠٠	١٨٧,٦	٨٦,٣	مقياس المهارات الاجتماعية ككل

يتضح من جدول (١١) أن نسب الكسب المعدل لبلاك على مستوى الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية نسب مقبولة وفقاً للحد الأدنى الذي حدد بلاك (Blake, 1966, 99) وهو (١,٢)، وهذا يدل على فعالية قوية لتأثير البرنامج التدريبي القائم على الوعي الذاتي والتأمل في تحسين المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

يعزو الباحث فاعالية البرنامج التدريبي القائم على الوعي الذاتي والتأمل إلى استخدام فنيات متنوعة مثل النقاش الجماعي وألعاب الأدوار وتمارين الاسترخاء، مما حفز التلاميذ على التفاعل والمشاركة، كما في جلسة "التعرف على الذات والآخرين". كما ساهم تكرار وتقوية المفاهيم عبر جلسات متعددة في تعزيز التعلم، مثل جلسة "التعبير عن المشاعر" التي دمجت بين الرسم وألعاب الأدوار. إضافةً إلى ذلك، عزز التطبيق العملي والتقييم المستمر من تطوير المهارات، كما في جلسة "الاستماع الفعال" التي تضمنت تمارينات ومناقشات. ولعبت تمارين الاسترخاء في بداية كل جلسة دوراً في تحسين التركيز والاستعداد للتعلم. كما أن تشجيع التغذية الراجعة والتقييم الذاتي، مثل استخدام المرايا في جلسة "استخدام اللغة الجسدية في التواصل"، ساعد التلاميذ على فهم أنفسهم بشكل أفضل وتحسين مهاراتهم في التواصل.

ولذلك فقد توجهت العديد من الدراسات إلى اعتماد المدخل التدريبي القائم على الوعي الذاتي والتأمل في تحسين مهارات ذوي صعوبات التعلم، إذ أثبتت فاعليته في مساعدة هؤلاء التلاميذ التعامل مع التحديات الأكademية والاجتماعية (محمد والشمرى، ٢٠١٧؛ Filipe et al.,



(2021)، ومن خلال تطوير مهارات الوعي الذاتي، يمكن لهؤلاء التلاميذ إدراك مشاعرهم وسلوكياً لهم؛ مما يعزز قدرتهم على التواصل والتفاعل الاجتماعي (Esmmaaelbeygi et al, 2020; Jokar et al, 2017; Ghasemi Bistagani & Musavi Najafi et al, 2017) وتحسين الكفاءة الذاتية والاجتماعية (Bishara, 2022)؛ لذا يستنتج الباحث أن فاعلية البرنامج التدريسي القائم على الوعي الذاتي والتأمل تعود إلى استخدام فنيات متنوعة، تكرار وتقوية المفاهيم، التطبيق العملي، التركيز على الاسترخاء، وتشجيع التغذية الراجعة والتقييم الذاتي، هذه العناصر ساهمت في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بشكل كبير؛ مما يظهر التأثير الإيجابي للبرنامج على المجموعة التجريبية.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتبعي لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده الفرعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم"، وللحتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة.

جدول (١٢) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتبعي

المقياس وأبعاده الفرعية	الاتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	القيمة الاحتمالية
(التواصل الفعال)	السلالبة	٥	٣,٥٠	١٧,٥٠	٠,٦٣٢-	(٠,٥٢٧) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٢	٥,٢٥	١٠,٥٠		
	المتساوية	٣				
(التعاون والعمل الجماعي)	السلالبة	٢	٤,٢٥	٨,٥٠	٠,٢٧٢-	(٠,٧٨٥) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٣	٢,١٧	٦,٥٠		
	المتساوية	٥				
(إدارة الصراعات)	السلالبة	٣	٣,٠٠	٩,٠٠	١,٢٩٤-	(٠,١٩٦) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٥	٥,٤٠	٢٧,٠٠		

المقياس وأبعاده الفرعية	الاتجاه الرتب العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	القيمة الاحتمالية
المساوية	٢				
(التعاطف وفهم مشاعر الآخرين)	السلالية	٦,٢٠	٣١,٠٠	٠,٣٧٠-	(٠,٧١١) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٤,٨٠	٢٤,٠٠		
	المساوية	٠			
(الضبط الذاتي)	السلالية	٣,٧٥	١٥,٠٠	١,٠٠٠-	(٠,٣١٧) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٣,٠٠	٦,٠٠		
	المساوية	٤			
المقياس ككل	السلالية	٥,٨٠	٢٩,٠٠	٠,٧٧٤-	(٠,٤٣٩) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٤,٠٠	١٦,٠٠		
	المساوية	١			

يُظهر جدول (١٢) تحقق الفرض الثالث، حيث بلغت قيم "Z" المحسوبة (٠,٦٣٢)، (٠,٢٧٢)، (٠,٢٩٤)، (١,٢٩٤)، (٠,٣٧٠)، (١,٠٠٠)، (٠,٧٧٤)، (٠,٠٠٥)، مما يشير إلى أنها غير دالة إحصائياً، يشير ذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتبعدى، سواء على مستوى الدرجة الكلية أو الأبعاد الفرعية للمقياس. تعكس هذه النتائج ثبات تأثير البرنامج التدريسي واستمرارية التحسن في المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بعد مرور شهر من تطبيق القياس البعدى.

ويشير ذلك إلى ثبات الأثر الإيجابي للبرنامج التدريسي على المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث استمرت التحسينات بعد شهر من القياس البعدى؛ مما يدل على فعاليته في إحداث تغييرات مستدامة، ويعود ذلك إلى مكونات البرنامج التي عززت التواصل الفعال، التعاون، إدارة الصراعات، والتعاطف، إضافةً إلى التطبيق المستدام للتدريسيات، حيث مكّن التأمل والوعي الذاتي التلاميذ من ممارسة المهارات بشكل مستقل، كما ساهمت البيئة التعليمية

الداعمة والمتابعة المستمرة في الحفاظ على هذه التحسينات؛ مما عزز ثبات الأثر على المدى الطويل.

وتضافرًا مع ما سبق فقد اتفقت نتيجة التحقق من الفرض الحالي ضمنًا مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أسفرت عن فاعلية البرنامج التدريسي في تحسين المهارات الاجتماعية للتلמיד ذوي صعوبات التعلم (البكري، ٢٠٢٤؛ خميس، ٢٠٢٠؛ السليحات، ٢٠٢١؛ الكتيري، ٢٠١٩؛ محمد وآخرون، ٢٠٢٣؛ وحشة، ٢٠١٨؛ Alghazo et al, 2023; BaniYounis et al, 2021; Esmmaeelbeygi et al, 2020; Forber-Pratt et al, 2024; Maiuri, (2020; Rabi & Nordin, 2021

خاتمة:

هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية برنامج تدريسي قائم على الوعي الذاتي والتأمل في تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واشتملت على مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، تم قياس المهارات الاجتماعية قبل وبعد تطبيق البرنامج، بالإضافة إلى قياس تبعي بعد شهر من التطبيق، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين في القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التواصل الفعال، والتعاون، وإدارة الصراعات، والتعاطف، والضبط الذاتي. كما أكدت القياسات التبعية استمرار تأثير البرنامج، مما يشير إلى استدامة التحسن في المهارات الاجتماعية، وأوصت الدراسة بتطبيق البرنامج في المؤسسات التعليمية لدعم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ودججه ضمن المناهج الدراسية لتعزيز المهارات الاجتماعية لديهم. كما توصي بإجراء دراسات مستقبلية لتقييم تأثير البرنامج على فئات عمرية مختلفة، واختبار مدى فاعليته في بيئات تعليمية متنوعة.

توصيات الدراسة:

- ١ - تطبيق البرنامج التدريسي القائم على الوعي الذاتي والتأمل في المدارس، مع تنظيم ورش عمل للمعلمين حول تقنياته لتعزيز المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- ٢ - دمج أنشطة الوعي الذاتي والتأمل في المناهج الدراسية لتعزيز التفاعل الاجتماعي الإيجابي وتنمية الجوانب الشخصية والاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٣- إشراك الأهالي في دعم الوعي الذاتي والتأمل من خلال توعيتهم بأهميته ودورهم في تعزيزه داخل المنزل.

الدراسات المستقبلية المقترحة:

- ١- فاعلية برنامج تدريبي قائم على الوعي الذاتي والتأمل في تحسين المهارات الأكاديمية والثقة بالنفس لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية
- ٢- دراسة تأثير استخدام التقنيات الحديثة مثل تطبيقات الهواتف الذكية والواقع الافتراضي في تعزيز فعالية البرنامج التدريبي القائم على الوعي الذاتي والتأمل.
- ٣- تأثير مشاركة الأهالي في البرنامج التدريبي على تحسين المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

المراجع العربية:

- الأشول، عادل، وإبراهيم، فيوليت، ونعميم، مريم. (٢٠١٥). الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٤٤)، ٦٠٦-٥٨٧. [cpc.2015.49008/١٠,٢١٦٠٨](https://search.mandumah.com/Record/1021608)
- بديوي، عبد الرحمن؛ والشمرى، ناصر. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، (٤)، ٤٧-١.
- البكري، سلطان. (٢٠٢٤). إثر استراتيجية تدريس القرآن في تحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة نجران، المملكة العربية السعودية.
- خطاب، علي. (٢٠٠٤). الإحصاء الوصفي. مكتبة الأنجلو المصرية.
- خميس، إيمان. (٢٠٢٠). استخدام الوسائل المتعددة في تنمية بعض المهارات المعرفية والاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النباتية. مجلة بحوث ودراسات الطفولة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بنى سويف، مصر، (٣٢)، ٦٩٥ - ٥٧٤.
- درادكة، إيمان، والخزاعلة، أحمد. (٢٠١٨). مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الأردن في ضوء بعض التغيرات. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، جامعة الزرقاء، الأردن، (١)، ٦٤ - ٧٨. <https://search.mandumah.com/Record/1218117>
- السفاسفة، إبراهيم. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية مستوى المهارات الاجتماعية وخفض السلوك الانسحابي لدى الأشخاص ذوي الإعاقة في مركز الشفلق. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة قطر، (٢٢)، ٤٣ - ٧٠. <https://search.mandumah.com/Record/1472306>
- السلحات، جهاد. (٢٠٢١). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة أردنية من الطلبة ذوي صعوبات التعلم. جرش للبحوث والدراسات، جامعة جرش، الأردن، (٢٢)، ١٢٧٩ - ١٣١١. <https://search.mandumah.com/Record/861029>
- السمادون، السيد. (٢٠١٠). مقياس المهارات الاجتماعية. مكتبة الأنجلو المصرية.
- الشطى، يوسف. (٢٠١٧). العلاقة بين المهارات الاجتماعية والمشكلات السلوكية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم والعاديين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين
- صادق، سالم؛ عزاوى، ميسر. (٢٠٢٠). أثر برنامج إرشادي بأسلوب الوعي الذاتي في تنمية سمو الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة دبليو للبحوث الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة دبليو، <http://148.72.244.84:8080/xmlui/handle/xmlui/4141>
- صغر، ناصح. (٢٠١٧). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب الصم ذوي صعوبات التعلم. العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، (٢٥)، ١٥٤ - ٢٠٦. <https://search.mandumah.com/Record/918159>

الصمامدي، علي، وعضيات، سجي. (٢٠٢٤). صعوبات التعلم: الأسباب- المظاهر- طرق القياس. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

طهراوي، ياسين والعيد، فقيه. (٢٠١٩). تحسين مستوى المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم. مجلة جيل للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، لبنان، (٥٧)، ٦٧-٧٨. <https://jilrc.com/archives/11365>

عفيفي، أسماء. (٢٠١٩). التسامح وعلاقته بالوعي بالذات والأمن النفسي لدى طلبة الجامعة. دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، (٣٤)، ١٦٣-٢١٣. ٢١٦٠٨ SEC.2019.80532/١٠، ٢١٦٠٨

فايد، جمال. (٢٠٢٢). البرامج العلاجية للاضطرابات النمائية. مكتبة الأنجلو المصرية.

فايد، جمال. (٢٠٢٢). مقياس المهارات الاجتماعية لدى الاحتياجات الخاصة والعاديين. مكتبة الأنجلو المصرية. القحطاني، فاطمة. (٢٠٢٢). المناخ الأسري وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية، جامعة الأزهر، (٥٧)، ٥٧٩-٦٢٤. ٦٢٤ JSREP.2022.299071/١٠، ٢١٦٠٨

الكندي، أشواق. (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى طلاب صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الكويت.

محمد، عادل. (٢٠٠٨). مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل. مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد، عبد الرحمن، والشمرى، ناصر. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريسي لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، (٤)، ٤٧-١.

SERO.2017.91830/١٠، ٢١٦٠٨

محمد، عبد الصبور، ودسوقي، شيرين، وغنيم، شاهندة. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج قائم على البيقة العقلية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، (٤١)، ٥٩٢-٥٦٠.

jftp.2023.183456.1244/١٠، ٢١٦٠٨

الناصر، عبد الرحمن. (٢٠٢١). المشكلات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم كما يدركها معلمو صعوبات التعلم بمدينة الرياض. العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، (٢٩)، ٤٩٧-٤٣٧.

ssj.2021.243860/١٠، ٢١٦٠٨

النوي، محمد. (٢٠١٨). قصور المهارات الاجتماعية كمؤشر لاضطرابات اللغة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، الأكاديمية العربية للعلوم الإنسانية والتطبيقية، (١٠)، ١٨٧-٢٣٨. ٠٠٤٥٤٨٢/١٠، ١٢٨١٦

وحشة، نايف. (٢٠١٨). أثر برنامج تدريسي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة دراسات وأبحاث، جامعة الجلفة، الجزائر، (٣٣)، ٣٥١-٣٣٩. ٣٣٩ <https://asjp.cerist.dz/en/article/68480>

وزارة التعليم. (٢٠٢٠). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. المملكة العربية السعودية. متاح على: <https://departments.moe.gov.sa/EducationAgency/RelatedDepartments/SPECIALEDUCATION/Pages/guide.aspx>

ترجمة المراجع العربية:

- Alififi, A. (2019). Tolerance and its relationship with self-awareness and psychological security among university students. (in Arabic), *Educational and Psychological Studies, Journal of the Faculty of Education, Zagazig University*, 34(105), 163–213. <https://doi.org/10.21608/SEC.2019.80532>
- Al-Bakri, S. (2024). The impact of peer tutoring strategy on improving certain social skills among students with learning disabilities [Unpublished master's thesis]. (in Arabic), College of Education, Najran University, Saudi Arabia.
- Al-Kandari, A. (2019). Effectiveness of a group counseling program in improving social skills among students with learning disabilities [Unpublished master's thesis]. (in Arabic), College of Graduate Studies, Kuwait University.
- Al-Nasser, A. (2021). Social problems among students with learning disabilities as perceived by learning disabilities teachers in Riyadh. (in Arabic), *Educational Sciences, Faculty of Graduate Studies for Education, Cairo University*, 29(2), 497–537. <https://doi.org/10.21608/ssj.2021.243860>
- Al-Noubi, M. (2018). Deficiencies in social skills as an indicator of language disorders in children with learning disabilities. (in Arabic), *International Journal of Educational and Psychological Sciences, Arab Academy for Humanities and Applied Sciences*, (10), 187–238. <https://doi.org/10.12816/0045482>
- Al-Qahtani, F. (2022). Family climate and its relationship with social competence among students with learning disabilities. (in Arabic), *Journal of Education, Al-Azhar University*, 5(196), 579–624. <https://doi.org/10.21608/JSREP.2022.299071>
- Al-Safasfa, I. (2023). Effectiveness of a counseling program in developing social skills and reducing withdrawal behavior among individuals with disabilities at Shafallah Center. (in Arabic), *Journal of Educational Sciences, College of Education, Qatar University*, (23), 43–70. <https://search.mandumah.com/Record/1472306>
- Al-Samadi, A., & Odaibat, S. (2024). Learning disabilities: Causes, manifestations, and assessment methods. (in Arabic), Al-Yazouri Scientific Publishing and Distribution.
- Al-Samadouni, S. (2010). Social skills scale. (in Arabic), Anglo Egyptian Library.
- Al-Shatti, Y. (2017). The relationship between social skills and behavioral problems among students with and without learning disabilities [Unpublished master's thesis]. (in Arabic), College of Graduate Studies, Arabian Gulf University, Bahrain.
- Al-Sleihat, J. (2021). Effectiveness of a training program in improving social skills among a Jordanian sample of students with learning disabilities. (in Arabic), *Jerash Journal for Research and Studies, Jerash University, Jordan*, 22(2), 1279–1311. <https://search.mandumah.com/Record/861029>
- Ashwal, A., Ibrahim, V., & Naeem, M. (2015). Psychometric properties of the social skills scale for children with learning disabilities. (in Arabic), *Journal of Psychological Counseling, Center for Psychological Counseling, Ain Shams University*, (44), 587–606. <https://doi.org/10.21608/cpc.2015.49008>
- Bedeawi, A., & Al-Shammari, N. (2017). Effectiveness of a training program to develop self-awareness skills in primary school students with reading learning disabilities. (in Arabic), *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 4(16), 1–47.

- Daradka, I., & Al-Khaza'leh, A. (2018). Level of social skills among children with academic learning disabilities in Jordan in light of some variables. (in Arabic), Zarqa Journal for Research and Human Studies, Zarqa University, Jordan, 18(1), 64–78. <https://doi.org/10.34028/1069-018-001-005>
- Fayed, G. (2022). Therapeutic programs for developmental disorders. (in Arabic), Anglo Egyptian Library.
- Fayed, G. (2022a). Social skills scale for individuals with special needs and typical individuals. (in Arabic), Anglo Egyptian Library.
- Khamis, E. (2020). Using multimedia to develop some cognitive and social skills in children with developmental learning disabilities. (in Arabic), Journal of Childhood Research and Studies, Faculty of Early Childhood Education, Beni-Suef University, Egypt, 2(3), 574–695. <https://search.mandumah.com/Record/1218117>
- Khattab, A. (2004). Descriptive statistics. (in Arabic), Anglo Egyptian Library.
- Ministry of Education. (2020). Special education regulatory guide. (in Arabic), Saudi Arabia. Available at: <https://departments.moe.gov.sa/EducationAgency/RelatedDepartments/SPECIALEDUCATION/Pages/guide.aspx>
- Mohamed, A. (2008). Social interactions scale for children outside the home. (in Arabic), Anglo Egyptian Library.
- Mohamed, A., & Al-Shammari, N. (2017). Effectiveness of a training program to develop self-awareness skills in primary school students with reading learning disabilities. (in Arabic), Journal of Special Education and Rehabilitation, 4(16), 1–47. <https://doi.org/10.21608/SERO.2017.91830>
- Mohamed, A., Desouki, S., & Ghoneim, S. (2023). Effectiveness of a mindfulness-based program in developing social skills among students with learning disabilities. (in Arabic), Journal of the Faculty of Education, Port Said University, (41), 560–592. <https://doi.org/10.21608/jftp.2023.183456.1244>
- Sadiq, S., & Azawi, M. (2020). The impact of a self-awareness-based counseling program on the enhancement of self-transcendence among secondary school female students. (in Arabic), Diyala Journal for Human Research, College of Education for Human Sciences, University of Diyala. <http://148.72.244.84:8080/xmlui/handle/xmlui/4141>
- Saqr, N. (2017). Social skills and their relationship with academic achievement among deaf students and students with learning disabilities. (in Arabic), Educational Sciences, Faculty of Graduate Studies for Education, Cairo University, 25(4), 154–206. <https://search.mandumah.com/Record/918159>
- Taharawi, Y., & Fakih, A. (2019). Improving social skills in individuals with learning disabilities. (in Arabic), Jil Journal of Human and Social Sciences, Jil Scientific Research Center, Lebanon, (57), 67–78. <https://jilrc.com/archives/11365>.
- Wahsha, N. (2018). The impact of a training program on developing social skills among students with learning disabilities. (in Arabic), Journal of Studies and Research, University of Djelfa, Algeria, (33), 351–339. <https://asjp.cerist.dz/en/article/68480>

المراجع الأجنبية:

- Achkar, A., Leme, V., Soares, A., & Yunes, M. (2019). Satisfacción con la Vida y Desempeño Escolar de Estudiantes de la Enseñanza Primaria. *Psico-USF*, 24, 323-335. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240209>
- Alghazo, E., Gharaibeh, M., & Abdel-Hadi, S. (2023). Effect of a Classroom-based Intervention on the Social Skills of Students with Learning Difficulties. *Journal of Special Education & Rehabilitation*, 10, ٢٨٩٩١ /ESJ-2023-SIED2-011
- Al-Qadi, N. (2024). Social Skills and their relation with the academic self-efficacy for students with learning disabilities. *Journal of Special Education & Rehabilitation* (2314-8608), 17.
- American Psychiatric Association. (2023). *Understanding Mental Disorders: Your Guide to DSM-5-TR®*. American Psychiatric Pub.
- Asthana, A. (2021). Effectiveness of mindfulness in business education: Evidence from a controlled experiment. *The International Journal of Management Education*, 19(2), 100492. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100492>
- Bailey, K., & Im-Bolter, N. (2024). Social Cognitive Processes in Children With Specific Learning Disorder: The Importance of Language. *Learning Disability Quarterly*, <https://doi.org/10.1177/07319487241288531>
- BaniYounis, F., AL-Alwan, M., AlSlehat, J., & Tashtoush, R. (2021). The Effectiveness of Training Program Based on Using Peer Teaching to Develop Social Interaction Skills Among a sample of students with Learning Disabilities. *Jerash for Research and Studies Journal*, 22(1), 13. <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/>
- Bishara, S. (2022). Linking cognitive load, mindfulness, and self-efficacy in college students with and without learning disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 37(3), 494-510. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1911521>
- Blake, C. (1966). A procedure for the initial evaluation and analysis of linear programmes. Abdullah Saad Alqahtani (2019). The use of Edmondo: Its impact on Learning and students attitude towards IT. *Journal of Technology and Education: Research*, (18), 319-330.
- Block-Lerner, J., & Cardaciotto, L. (2016). *The mindfulness-informed educator*. New York, London: Routledge.
- Carden, J., Jones, R., & Passmore, J. (2022). Defining self-awareness in the context of adult development: A systematic literature review. *Journal of Management Education*, 46(1), 140-177. <https://doi.org/10.1177/1052562921990065>
- Ceci, S. (2013). *Handbook of Cognitive, Social, and Neuropsychological Aspects of Learning Disabilities: Volume I*. Routledge.
- Dubey, S. (2024). Impact of Self-Awareness Training on Students' Emotional and Social Wellbeing. *J Integrated Health*, 3(2), 206-213. DOI: doi.org/10.51219/JIH/shivam-dubey/36
- Duran, J., Zhou, Q., Frew, L., Kwok, O., & Benz, M. (2013). Disciplinary exclusion and students with disabilities: The mediating role of social skills. *Journal of Disability Policy Studies*, 24(1), 15-26. <https://doi.org/10.1177/1044207311422908>

- Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random house.
- Esmmaelbeygi, H., Alamdarloo, G., Seif, D., & Jabbari, F. (2020). The Effects of Mindfulness Intervention on the Social Skills of Students with Specific Learning Disability. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 12(2). DOI: 10.9756/INT-JECSE/V12I2.201063
- Fazri, D. (2024). The role of social workers on social media to reduce discrimination and bullying against people with disabilities (Doctoral dissertation, Vilnius universitetas.).
- Feraco, T., Pellegrino, G., Casali, N., Carretti, B., & Meneghetti, C. (2025). Social, emotional, and behavioral skills in students with or without specific learning disabilities. *Learning and Individual Differences*, 117, 102581. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102581>.
- Filipe, M., Magalhães, S., Veloso, A., Costa, A., Ribeiro, L., Araújo, P., ... & Limpo, T. (2021). Exploring the effects of meditation techniques used by mindfulness-based programs on the cognitive, social-emotional, and academic skills of children: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 12, 660650.
- Forber-Pratt, A., Hanebutt, R., Minotti, B., Cobb, N., & Peagram, K. (2024). Social-emotional learning and motivational interviews with middle school youth with disabilities or at-risk for disability identification. *Education and Urban Society*, 56(1), 33-65. <https://doi.org/10.1177/00131245221110557>
- Ghasemi Bistagani, M., & Musavi Najafi, F. (2017). Effectiveness of child-centered mindfulness on social skills and self-efficacy of children with learning disabilities. *Journal of Social Behavior and Community Health*, 1(2), 91-99. https://www.researchgate.net/publication/321359123_Effectiveness_of_Child-Centered_Mindfulness_on_Social_Skills_and_Self-Efficacy_of_Children_with_Learning_Disabilities
- Goleman, D., & Davidson, R. (2018). *Altered traits: Science reveals how meditation changes your mind, brain, and body*. Penguin.
- Gresham, F. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal of education*, 46(3), 319-332. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1195788>
- Gyereh, J., & Shukla, M. (2024). Risk factors of and interventions for mental health problems in learning disabilities: a systematic review of psychological therapies for parents and children. *Current Psychology*, 43(5), 3956-3972. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-023-04527-y>
- Hayes, S., Hofmann, S., & Ciarrochi, J. (2020). A process-based approach to psychological diagnosis and treatment: The conceptual and treatment utility of an extended evolutionary meta model. *Clinical psychology review*, 82, 101908. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2020.101908>
- Holmes, J., Guy, J., Kievit, R., Bryant, A., Mareva, S., Gathercole, S., & CALM Team. (2021). Cognitive dimensions of learning in children with problems in attention, learning, and memory. *Journal of Educational Psychology*, 113(7), 1454. <https://doi.org/10.1037/edu0000644>
- Jokar, B., Zaremohammadi, A., & Ghanbari, A. (2022). The Effectiveness of Cognitive Therapy based on Mindfulness Training on Reducing Social Anxiety and Increasing

- Self-esteem of Students with Learning Disabilities. *International Journal of Health Studies*, 6-10. <https://orcid.org/0000-0003-3362-8745>
- Jones, S., & Martin, T. (2013). Learning Disabilities Association of America. *Encyclopedia of Special Education: A Reference for the Education of Children, Adolescents, and Adults with Disabilities and Other Exceptional Individuals*.
- Jones, S., & Wallace, D. (2013). National joint committee on learning disabilities. *Encyclopedia of Special Education: A Reference for the Education of Children, Adolescents, and Adults with Disabilities and Other Exceptional Individuals*.
- Kabat-Zinn, J. (2012). *Mindfulness for beginners: Reclaiming the present moment-and your life. (No Title)*.
- Khasawneh, M. (2024). The efficacy of a programme utilizing digital learning technology in fostering the life skills of students with learning disabilities. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(4), 18-33. <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.4.2>
- Kim, H., Carlson, A., Curby, T., & Winsler, A. (2016). Relations among motor, social, and cognitive skills in pre-kindergarten children with developmental disabilities. *Research in developmental disabilities*, 53, 43-60. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.01.016>
- Korpershoek, H., Canrinus, E., Fokkens-Bruinsma, M., & De Boer, H. (2020). The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: A meta-analytic review. *Research papers in education*, 35(6), 641-680. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1615116>
- La Greca, A., & Stone, W. (2012). Children with learning disabilities: The role of achievement in their social, personal, and behavioral functioning. In *Learning Disabilities* (pp. 333-352). Routledge.
- Liu, Y., Liu, Y., & Wang, C. (2022, January). The Effect of Mindfulness Meditation on Academic Performance of Students. In *2021 International Conference on Public Art and Human Development (ICPAHD 2021)* (pp. 56-61). Atlantis Press.
- London, M., Sessa, V., & Shelley, L. (2023). Developing self-awareness: Learning processes for self-and interpersonal growth. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 10(1), 261-288. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-120920-044531>
- Maiuri, J. (2020). The effects of the better emotional and social times program on emotional and social skills associated with children with learning disabilities. *Journal of Education and Development*, 4(1), 13. <https://doi.org/10.20849/jed.v4i1.704>
- Milligan, K., Phillips, M., & Morgan, A. (2016). Tailoring social competence interventions for children with learning disabilities. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 856-869. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-015-0278-4>
- Montoya-Rodríguez, M , de Souza Franco, V., Tomas Llerena, C., Molina Cobos, F., Pizzarossa, S., García, A., & Martínez-Valderrey, V. (2023). Virtual reality and augmented reality as strategies for teaching social skills to individuals with intellectual disability: A systematic review. *Journal of Intellectual Disabilities*, 27(4), 1062-1084. <https://doi.org/10.1177/17446295221089147>

- Pallant, J., & Manual, S. (2011). *A step by step guide to data analysis using spss 4th edition*. Australia: Allen & Unwin.
- Rabi, N., & Nordin, N. (2021). The effects of augmentative and alternative communication intervention on social communication skills for children with learning disabilities. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*.
- Sapari, A., Kartini, N. & Zannah, F. (2024). The Influence of Teacher Attachment Quality on Academic Achievement and Social Skills of Muhammadiyah Pahandut Palangka Raya Primary Students. *International Journal of Universal Education*, 2(1), 1-6. <https://orcid.org/0000-0003-0366-6257>
- Shi, C., & Sutthirat, N. (2024). An Analysis of the Mindfulness Impacts on the Attention of Students. *Intersecta Minds Journal*, 3(1), 25-41. <https://so13.tci-thaijo.org/index.php/IMJ/article/view/583>
- Silva, E., & Elias, L. C. D. S. (2024). Social Skills, Behavioral Problems, and Academic Competence of Students with Intellectual Disabilities. *Psico-USF*, 28, 811-824. <https://doi.org/10.1590/1413-82712023280412>
- Sullivan, A., & Sadeh, S. (2014). Is there evidence to support the use of social skills interventions for students with emotional disabilities?. *Journal of Applied School Psychology*, 30(2), 107-131. <https://doi.org/10.1080/15377903.2014.888528>
- Swanson, H., Harris, K., & Graham, S. (Eds.). (2014). *Handbook of learning disabilities*. Guilford Publications.
- Usmanova, E., Khokhlova, E., & Fedoseev, R. (2021). Mediation and communication practices in education. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 14(33), 1-10. <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16562>
- Van der Oord, S., Van der Meulen, E. M., Prins, P., Oosterlaan, J., Buitelaar, J., & Emmelkamp, P. (2005). A psychometric evaluation of the social skills rating system in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Behaviour research and therapy*, 43(6), 733-746. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2004.06.004>
- VandenBos, G. (2013). *APA dictionary of clinical psychology*. American Psychological Association.





جامعة الدارالعلوم الإسلامية
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH





Islamic University Journal For

Educational and Social Sciences

A peer-reviewed scientific journal

Published four times a year in:

(March, June, September and December)

