فعالية برنامج تدريبي قائم على الذكاء الوجداني في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي وتحقيق التوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم

د. أحمد زكريا عبد الحميد حجازي *

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فعالية برنامج قائم على الذكاء الوجداني في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي وتحقيق التوافق الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (20) تلميذاً من التلاميذ الملتحقين ببرنامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية في الأحساء، وقد تراوحت أعمارهم بين (10–12) عاماً، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وعددها (10) تلاميذ، ومجموعة ضابطة وعددها (10) تلاميذ، وقد تمثلت أدوات الدراسة في برنامج تدريبي قائم على تطبيقات الذكاء الوجداني (إعداد الباحث) مقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي للأطفال (إعداد، بايرم وآخرون، 2015) (ترجمة الباحث، 2019)، ومقياس التوافق الأكاديمي (إعداد، الباحث)،، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج الذكاء الوجداني في خفض سلوك الانسحاب، وتحسن التوافق الأكاديمي بدرجة مرتفعة لدى عينة الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة

* أستاذ التربية الخاصة المشارك كلية التربية – جامعة الملك فيصل

إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين: القبلي والبعدي لمقياس التوافق الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي.

الكلمات المفتاحية: برنامج، الذكاء الوجداني، الانسحاب الاجتماعي، التوافق الأكاديمي، صعوبات التعلم.

Effectiveness of a program based on emotional intelligence in reducing social withdrawal behavior and achieving academic adjustment in learning disabilities

Abstract

The present research aimed at investigating the effectiveness of a emotional intelligence program in reducing social withdrawal and its influence on academic adjustment on pupils with learning disabilities in primary schools. This study was quasi-experimental. The sample consisted of 20 male students with learning disabilities in primary schools in Alahsa. The participants who were 10-12 years old were divided into two groups: the experimental group 10 students and the control group 10 pupils. The study tools were the emotional intelligence program (by researcher) The data collection was accomplished by means of a pre-test and a post-test measuring social withdrawal (developed by Brayam et al., 2015) a pre-test and a post-test measuring academic adjustment (by

researcher). The results showed that the program was effective in reducing participants' social withdrawal and improving their academic adjustment. There was a statistically significant difference between the mean ranks of the two groups in their performances in the social withdrawal tests in favor of the experimental group's performance in the post-test. Furthermore, there was a significant difference between the experimental group's performance in the pre-and post-tests, which were measuring social withdrawal in favor of the post-test. In addition, there was a significant difference in the experimental group's performance in the pre-and post-tests, which were measuring academic adjustment in favor of the post-test.

Keys words: program, emotional intelligence, Social withdrawal, academic adjustment, learning disabilities

مقدمة

يرجع الفضل في ظهور الذكاء الوجداني Emotional Intelligence إلى"وكسلر"، ألا أن الاهتمام الحقيقي به بدأ في أوائل التسعينات، حيث بدأ ينظر إلى الذكاء الوجداني أو الانفعالي على أنه منفصل عن الذكاء العقلي Mental Intelligence، وحيث أنه ليس من الضرورة أن الشخص الذي لديه نسبة ذكاء مرتفعة أن يكون الذكاء الوجداني لديه مرتفع، فالذكاء الوجداني يقع في منطقة تفاعل النظام المعرفي والنظام الانفعالي، فهو القدرة على مراقبة وفهم الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، مما يؤدي إلى ظهور مهارات أو استراتيجيات سلوكية انفعالية واجتماعية تساعد في نمو الجانب الانفعالي والأدائي للفرد.

وتتعدد مظاهر السلوك الاجتماعي والانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم، وتأخذ أشكالًا مختلفة منها: الإفراط في النشاط والتشتت، وضعف دافع الإنجاز، وكذلك انخفاض تقدير الذات والسلوك الاندفاعي والعدواني، إضافة إلى القصور في المهارات الاجتماعية والاعتمادية والسلوك الانسحابي، حيث أشارت نتائج دراسة جورج وفارفارا George and Varvara (2014) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتميزون بعجز اجتماعي يتمثل في عدم تعاونهم، وانخفاض كفاءتهم الاجتماعية، ومعاناتهم من الوحدة والانعزال، إضافة إلى معاناتهم من مشكلات سلوكية متمثلة في الانسحاب والنشاط الزائد (الزيات، 2008).

ويرى بيتر اليوث (Ellsworth.,P,1994 ,76) أن الجانب المعرفي يسهم إيجابياً في العملية الوجدانية من خلال تفسير الموقف الانفعالي وترميزه وتسميته ومن خلال الإفصاح والتعبير عنه، ويسهم سلباً عن طريق التفسير الخاطئ للموقف، ومن جانب آخر فمن الممكن أن يسهم الوجدان في ترشيد التفكير.

ويعد السلوك الانسحابي من أنماط السلوك اللاتوافقية التي تظهر لدى بعض ذوي صعوبات التعلم وأكثرها شيوعًا، وتعتبر مشكلة من أهم المشكلات التي تؤثر على حياتهم وعلى مختلف جوانب شخصياتهم، كما أنها تؤثر على تقديرهم لذاتهم، إضافة إلى تأثيرها في الجوانب التحصيلية لديهم (American Psychiatric Association,2018).

وتعد البيئة المدرسية من البيئات التي يمكن ملاحظة السلوك الانسحابي فيها بصورة واضحة، وتكون أكثر خصوصية مع ذوي صعوبات التعلم؛ وأي قصور في قدرة المتعلم على التوافق مع البيئة التعليمية سوف ينعكس سلوكه وتحصيله الأكاديمي(Lackaye & Margalit, 2006)

وعلى الرغم من أن التوافق الأكاديمي للمتعلم مطلبٌ ضروريٌّ ومهمٌّ في عملية التعلم، إلا أن الأطر والقوالب الأسرية والاجتماعية والثقافية والبيئية التي غالبًا ما يفرضها المجتمع وتصوراته على ذوي صعوبات التعلم، هي التي تكون أكثر عائقاُ أمامهم. النوبي (2018)

وقد يكون سلوك الانسحاب الاجتماعي صورة من صور سوء التوافق الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وحتى لا تتفاقم ويصبح من

الصعب علاجها فقد بذل العديد من الباحثين والعاملين في هذا المجال جهودًا حثيثة تمثلت في إجراء البحوث والدراسات وإعداد البرامج؛ وذلك للوقوف على أسباب هذه الظاهرة والمتغيرات المرتبطة بها وايجاد الحلول التي قد تساعد في علاج وخفض هذه المشكلة والأثار المترتبة عليها.

وبناءً على ما سبق قام الباحث بإجراء هذه الدراسة لمعرفة مدى فعالية برنامج قائم على الذكاء الوجداني في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي وأثره على التوافق الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم، وخاصة أن الدراسات التي تناولت سلوك الانسحاب الاجتماعي والتوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية هي دراسات قليلة ونادرة. ولأن المرحلة الابتدائية من المراحل المهمة التي تتشكل فيها شخصية الطفل وسلوكه الإنساني، وهي أولى المراحل التعليمية التي يتوقف عليها وبدرجة كبيرة النمو الشامل للطفل، ومنها تنمو مهاراته وعاداته السلوكية وقدراته واستعداداته وكذلك علاقاته الاجتماعية، كما أنها من أهم مراحل تكوينه العقلي والاجتماعي والانفعالي، أي أنه من خلالها تتبلور شخصيته ويتحدد إطارها العام، كما أنها المرحلة التي يكون فيها التدخل المبكر أكثر سهولةً ويسرًا من المراحل الأخرى اللاحقة.

مشكلة الدراسة

يتناول الذكاء الوجداني Emotional Intelligence الجوانب الوجدانية والاجتماعية والحياتية في الذكاء، وإن عملية التواصل على درجة كبيرة من الأهمية في حياة الإنسان النفسية والاجتماعية، فهو كائن

اجتماعي يعيش داخل المجتمع ويتفاعل معه، فيؤثر فيه، ويتأثر به، وإن ابتعاده وانسحابه عن أفراد هذا المجتمع وعدم تكيفه أو توافقه معهم منذ مرحلة الطفولة يعد أحد عوامل الخطر التي قد تؤدي إلى مشكلات اجتماعية أو عاطفية والتي بدورها تؤثر على مختلف جوانب شخصية الفرد وعلى تفاعله مع المحيطين به، وقد يمتد أثرها إلى بقية مراحل حياته.

ويذكر توماس وكريستينا ومارغريت وروبرت وجوديث (Thomas, Cristina, Margaret, Robert, and Judith (2011 أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يمرون بالعديد من المشكلات المدرسية في الجوانب الأكاديمية والسلوكية والاجتماعية، والتي تسهم في تعطيل عملية التعلم، وعلى سبيل المثال توجد عوامل أسرية ومدرسية وسلوكية وشخصية تنبئ بالتسرب الأكاديمي لديهم، وإجمالًا فإن الطلاب ذوي صعوبات التعلم معرضون لخطر سوء التوافق المدرسي، وعليه فهم بحاجة إلى برامج التدخل.

وطبقا لما ذهب إليه لاسكاي ومارجليت (Lackaye & Margalit (2006فإن الطلاب ذوي صعوبات التعلم أقل قدرة من أقرانهم العاديين على تحديد جوانب الضعف والقوة في شخصيتهم، ويميلون إلى تعميم فشلهم الأكاديمي، والذي يؤثر في جميع جوانب أنشطتهم الأكاديمية والاجتماعية ويؤدي إلى سوء التوافق المدرسي لديهم، ووجود العديد من الفروق بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم في التوافق المدرسي، والكفاءة الاجتماعية، والتي كانت لصالح العاديين.

ويرى تامانيفار وشوشجان Tamannaeifar and Joshaghan (2014) أن سوء التوافق الاجتماعي يعدُّ محورًا مهمًّا للمعلمين عند مقارنة المشكلات الاجتماعية الوجدانية، والتي تؤثر على عملية التعلم في الصف، فالمشكلات الاجتماعية والسلوكية لدى هؤلاء الطلاب ترتبط بصعوبات التعلم والخبرات السابقة، وقلق النجاح والفشل، وانخفاض قيمة الذات وتقدير الذات، كما أن التوافق الشخصي يتأثر مباشرةً بمفهوم الذات وتقدير الذات، والذي يسبب مشكلات اجتماعية وسوء توافق مدرسي وتربوي.

وإن التوافق الأكاديمي من الموضوعات الهامة جدًا وخاصة بالنسبة لذوي صعوبات التعلم؛ فهو يرتبط بالعديد من المتغيرات ذات العلاقة بحالة التلميذ النفسية والاجتماعية والتي يتحدد من خلالها فشله ونجاحه ومستقبله الأكاديمي والمهني، فكما أشارت دراسة كاي وكِم وكِم Chi, Kim, and Kim (2018) أن التوافق الأكاديمي يرتبط بالنمو المعرفي للفرد والذي له علاقة وثيقة بتنمية القدرات الاجتماعية، فالمستويات العليا من التوافق الأكاديمي تتطلب تحكمًا معرفيًا فعالًا وبطرق متعددة. وإن عدم التوافق الأكاديمي يعد مشكلة نفسية وتربوية واجتماعية واقتصادية، تقود التلميذ إلى مشكلات أخرى عديدة تؤدي إلى اضطراب العملية التعليمية ومنها الانسحاب الاجتماعي.

وإن سلوك الانسحاب الاجتماعي أحد نتائج سوء التوافق الأكاديمي التي يظهرها ذوي صعوبات التعلم، وهو عامل رئيس ومساهم في سوء الأداء النفسي والاجتماعي، وهو أحد معوقات عملية التعلم، كما أنه يشكل عائقًا

أمام كفاءة التلاميذ الاجتماعية وعملية تواصلهم وتفاعلهم الاجتماعي، وقد ذكر بورنام وكومراجو ونادلر Burnam, Komarraju, and Nadler (2014) أن سوء التوافق الأكاديمي يؤدي إلى عجز التلميذ عن مسايرة أقرانه في التحصيل واستيعاب المواد الأكاديمية وبالتالي شعوره بالنقص واحساسه بالعجز وعدم الكفاية وقد يحاول التعبير عن هذه المشاعر السلبية بالانطواء أو إزعاج المعلمين أو السلوك العدواني أو الهروب من المدرسة.

ومن خلال عمل الباحث في ميدان صعوبات التعلم واطِّلاعها على الدراسات السابقة، لاحظت أن من أهم المشكلات التي يواجهها ذوو صعوبات التعلم هي مشكلة انسحابهم وابتعادهم عن أقرانهم، وعدم توافقهم مع بيئاتهم الأكاديمية، على الرغم من المحاولات العديد للبحث عن أساليب واستراتيجيات يمكن أن تتناسب مع ذوي صعوبات التعلم وتعمل على اكسابهم، ولذلك جاءت الدراسة الحالية لتوظيف برنامج الذكاء الوجداني التي من شأنها العمل على تخفيف حدة هذا السلوك الانسحابي وآثاره على توافقهم الأكاديمي وصحتهم النفسية والاجتماعية.

وبذلك تتحد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما أثر برنامج للذكاء الوجداني في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي وتحقيق التوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم؟

ومن ثم تحاول الدراسة الإجابة على التساؤلات الفرعية التالية:

-هل توجد فروق في سلوك الانسحاب الاجتماعي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد برنامج للذكاء الوجداني؟

– هل توجد فروق في سلوك الانسحاب الاجتماعي لدى المجموعة التجريبية قبل وبعد برنامج للذكاء الوجداني؟

– هل توجد فروق في التوافق الأكاديمي لدى المجموعة التجريبية قبل وبعد برنامج للذكاء الوجداني؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى

– الكشف عن أثر برنامج للذكاء الوجداني في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي، وتحقيق التوافق الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

– التحقق من وجود فروق بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس السلوك الانسحابي.

– التحقق من وجود فروق بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي، ومقياس التوافق الأكاديمي.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

– ندرة الدراسات التي تناولت أثر برنامج للذكاء الوجداني في خفض السلوك الانسحابي وتحقيق التوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم.

– إلقاء وتسليط الضوء على أهمية خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي لذوي صعوبات التعلم.

– قد يستفيد من هذه الدراسة أهل الاختصاص من التربويين في اتخاذ المزيد من الاستراتيجيات والأساليب التي من شأنها خفض السلوك الانسحابي، وتحسين التوافق الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم.

الأهمية التطبيقية

– إعداد برنامج للذكاء الوجداني لخفض سلوك الانسحاب الاجتماعي وتحقيق التوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم.

– إعداد مقياس لتشخيص سلوك الانسحاب الاجتماعي لذوي صعوبات التعلم.

– إعداد مقياس لتشخيص التوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم.

– لفت انتباه التربويين إلى تفعيل الأنشطة التربوية التي تساهم في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي، وتعزيز التوافق الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم.

– تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة التي تساعد في وضع الخطط المختلفة لتنمية الذكاء الوجداني لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

مصطلحات الدراسة

البرنامج Program

هو العملية المنظمة من حيث التخطيط، والتنفيذ، والتقييم، والمستمدة من مبادئ وأسس، وفنيات الاتجاهات النظرية يتم تنسيق مراحلها، وأنشطتها وخبراتها، وإجراءاتها وفق جدول زمني متتابع في صورة جلسات فردية، أو جماعية، وفي ضوء جو نفسي آمن، وعلاقة تتيح لكل المشاركين

المشاركة الإيجابية، والتفاعل المثمر لتحقيق الأهداف بأنواعها، وتقديم المساعدة المتكاملة في أفضل صورها". (عبد العظيم، 2013)

ويعرفه الباحث إجرائيًّا بأنه: "عدد من الجلسات ذات خطوات محددة ومنظمة، تتضمن مجموعة من المعلومات والمهارات والفنيات والأنشطة المتنوعة، محددة بمدَّة زمنية معينة، تهدف إلى مساعدة الأفراد لتعديل سلوكياتهم أو إكسابهم مهارات وسلوكيات جديدة؛ تساعدهم في التغلب على مشكلة السلوك الانسحابي التي تواجههم وتؤدي إلى تحقيق توافقهم الأكاديمي".

الذكاء الوجداني Emotional Intelligence

يعرف بأنه: قدرة الفرد على الوعي بحالته الانفعالية، وإداراتها وضبطها، وتوجيهها لتحفيز ذاته، واستشفافه لانفعالات ومشاعر الآخرين، والاستجابة الملائمة لهم والتواصل والتفاعل الجيد معهم، (سليمان وآخرون،2005).

ويعرفه الباحث إجرائيًّا بأنه: مجموع الدرجات (الدرجة الكلية) التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الذكاء الوجداني، وتعتبر الدرجات المرتفعة دليل على أن صاحبتها تتمتع بقدرة على التعبير عن انفعالاتها وفهم انفعالات الآخرين والتعامل معها بشكل سليم.

الانسحاب الاجتماعي Withdrawal Social

يعرفه كل من بايرم وآخرين (Bayram, et al., 2015) بأنه: "مصطلح شامل لوصف عملية إبعاد الفرد نفسه من تفاعلات الأقران"

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: "مجموعة الاستجابات السلوكية غير المقبولة للتلميذ ذوي صعوبات التعلم والمتمثلة في الخجل والانطواء والانسحاب المنظم، والذي تحدده درجته على مقياس سلوك الانسحاب المستخدم في الدراسة الحالية".

التوافق الأكاديمي Academic Adjustment

عرف بيكر وسيرك Baker and Sirk (2002) التوافق الأكاديمي بأنه: حالة تبدو من الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها؛ لتحقيق المواءمة بينه وبين المدرسة، ومكوناتها الأساسية، وهي: المدرسون والزملاء والأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية ومواد الدراسة.

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: "مجموعة الاستجابات المعبرة عن سلوك التلميذ في البيئة المدرسية وعلاقاته مع زملائه، والمعلمين، ورغبته في التحصيل الأكاديمي الجيد، وانضباطه، واتجاهه نحو المدرسة والمواد الأكاديمية، ومساهمته في النشاط المدرسي، وتعاونه مع الآخرين، وطريقة تنظيمه واستذكاره، والذي تحدده درجة التلميذ على مقياس التوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم المعد في الدراسة الحالية".

صعوبات التعلم Learning Disabilities

عرفها المجلس الاستشاري القومي لصعوبات التعلم National Joint Committee on Learning Disabilities عام (1988) بأنها:" مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تعبر عن نفسها من خلال

صعوبات ملموسة في اكتساب واستخدام السمع والنطق والقراءة والكتابة والاستدلال والقدرات الرياضية، والتي يفترض أنها ترجع إلى اضطراب وظيفي في الجهاز العصبي المركزي". (الزيات، 1998)

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: "انخفاض الأداء الأكاديمي أو الاجتماعي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مما يؤدي إلى ظهور مشكلات سلوكية كالانسحاب الاجتماعي، والذي يحول دون التوافق والانسجام مع البيئة المدرسية".

الإطـار النظري للبحث

الذكاء الوجداني Emotional Intelligence

عرف جولمان الذكاء الوجداني " أنه قدرتنا على الوعي بالذات وبالآخرين (أي التعرف على مشاعرنا ومشاعر الآخرين) وعلى تحفيز ذواتنا وإدارة انفعالاتنا وإدارة علاقتنا مع الآخرين بشكل فعال ويستند في نظريته وتعريفه للذكاء الوجداني إلى الجانب التشريحي والفسيولوجي للمنظومة الوجدانية في المخ، حيث ينظر إلى الجهاز الطرفي باعتباره الدماغ الوجداني (Emotional Brain) مخزن جميع حالات الإنسان الوجدانية ويؤدي دوراً رئيساً في التعرف على انفعالات الآخرين وتقييمها وتخزين الذكريات وأن الاميجدالا هي الجزء المنوط به مسئولية تلك الوظائف وفي البداية قام على فكرة أن النجاح في الحياة الاجتماعية أو المهنية أو التعليمية لا يعتمد على قدرات الفرد الذهنية فقط ولكن على كل ما يملكه من قدرات تؤهله لهذا النجاح، وركز على كيفية تطوير الذكاء الوجداني في

مجال الأفراد بتنمية المهارات الوجدانية التي تساعد على النجاح في الحياة (Goleman, 1995)، عرف بار- اون Bar-On في عام 1997 الذكاء الوجداني " على أنه مجموعة من المهارات والقدرات الشخصية والوجدانية والاجتماعية والتي تؤثر وتشكل أداء الفرد وكفاءته في التصدي للضغوط الاجتماعية والمتطلبات البيئية (Bar-On,1997).

نموذج مايروسالوفي للذكاء الوجداني

يطلق على ذلك النموذج "نموذج القدرة والمهارة المتعلق بالذكاء الوجداني"، وبدأ كل من ماير وسالوفي الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني منذ عام 1990، وتعتمد نظرياتهم على دمج العديد من الأفكار المتعلقة بمجالي الذكاء والمشاعر، فانبثقت فكرة الذكاء من نظرية الذكاء الخاصة بهم والتي تتمثل في القدرة على تنفيذ العمليات المتعلقة بالتفكير التجريدي، ومن خلال نظرية المشاعر انبثق الافتراض القائل بأن المشاعر عبارة عن إشارات ودلالات تنم عن مفاهيم معينة تبرز العلاقة بين تلك المشاعر والحالة النفسية التي عليها الفرد وأن هناك بعض المشاعر والعواطف المعقدة التي تشتمل على خليط من مشاعر الضيق والفرح والإحباط والسعادة لدي كل فرد، وافترضا كل من ماير وسالوفي أن هناك فروق فردية في قدرة كل فرد على جمع المعلومات المتعلقة بطبيعته النفسية والوجدانية وأيضا في قدرته على إيجاد علاقة بين تلك العمليات والوجدانية وعملية الإدراك الكلي للمدركات الحسية والمعنوية التي تحبط الفرد (حسين، 2006). وقد ادخل سالوفي وماير (2002) تعديلا على نموذج الذكاء الانفعالي الذي قدماه

سنة (1990) وأكدا بصورة أكبر في النموذج على المكونات المعرفية للذكاء الوجداني، وقد توصلا إلى تقسيم الذكاء الوجداني إلى أربعة عوامل وهي:

1- **إدراك الانفعالات: Emotional Perception** يرى سالوفي وآخرون (2003) أنه بدون هذا المستوى يصبح الذكاء الوجداني مستحيلا، حيث تضمن إدراك الانفعالات (البيانات والمعلومات) التسجيل والانتباه وفك شفرات الرسائل الانفعالية كما تظهر في تعبيرات الوجه ونبرات الصوت، ويمثل هذا المستوى أدني مستويات الذكاء الوجداني.

2- **استخدام الانفعالات Emotional Using** يركز هذا المستوى على تأثيرات الانفعالات على النظام المعرفي، فالنشاط العقلي يمكن أن يتأثر بالانفعالات مثل القلق والخوف، ولكن الانفعالات يمكن أن تنظم أولويات النظام المعرفي وتساعد على توليد الانفعالات، والتي تستخدم في المهام المعرفية أو الإدراكية مثل الإبداع أو حل المشكلات.

3- **فهم الانفعالات Emotional Understanding** يتضمن هذا المستوى القدرة على تسمية الانفعالات والتعرف على العلاقات بين الأمثلة المختلفة للانفعالات، كما أنه يتضمن القدرة على تحليل الانفعالات إلى أجزاء وتفهم احتمالية الانتقال من شعور إلى آخر وفهم الانفعالات المركبة في المواقف المختلفة.

4- **إدارة الانفعالات Emotional Management** وتشتمل هذه القدرة على إدارة المشاعر الخاصة بالفرد نفسه أو بالآخرين فهي تسمح

بتجميع بيانات عن الانفعالات بأسلوب ذكي لكي يستطيع الفرد وضع الاستراتيجيات الفعالة لتساعد على الإنجاز والخروج بنتائج إيجابية وهناك طرق مختلفة تستخدم لذلك فمثلا التمرينات الرياضية من أكثر الاستراتيجيات الفعالة في تغيير الحالات المزاجية السيئة، وهناك استراتيجيات أخرى أقل فاعلية مثل مشاهدة التلفزيون أو تجنب الفرد المسبب للضيق.

Social Withdrawal Behavior سلوك الانسحاب الاجتماعي

ذكر هالاهان وكوفمان (2013) أن السلوك الانسحابي يتمثل في "عدم قدرة الطفل على تطوير علاقات إنسانية مشبعة وبالتالي فإن هذا الطفل سوف يجد صعوبة في مواجهة الضغوط اليومية التي يصادفها، وفي إشباع حاجاته أو متطلباته اليومية، كما أنه يفتقد لأساليب التفاعل مع الآخرين ويتردد دومًا في التفاعل معهم، كما يتسم بالعزلة الاجتماعية وقلة عدد أصدقائه، وندرة اللعب مع أقرانه في مثل سنه، وافتقاره إلى المهارات اللازمة لتحقيق المتعة".

وهو عبارة عن " مصطلح شامل لجميع أشكال العزلة السلوكية، وهي ظاهرة معقدة للغاية تحمل معها العديد من الأسباب المحتملة" (Kenneth, Rubin, Jens, Asendorpf, & Jens Asendorpfz, . 2014)

وكما يراه البلاح (2016) بأنه "نمط من السلوك يتميز عادةً بانطواء الفرد على نفسه، وإحجامه عن القيام بمهمات الحياة العادية، ويصحب ذلك

إحباط وتوتر وخيبة أمل في إقامة أي علاقات ناجحة اجتماعيًا، كما يتضمن الانسحاب الاجتماعي الابتعاد عن مجرى الحياة الاجتماعية العادية، ويبدأ في سنوات ما قبل المدرسة وقد يستمر مدى الحياة". وإن السلوك الانسحابي" يعبر عن فشل الفرد في التكيف مع متطلبات حياته الاجتماعية" (الروسان، 2017).

العلاقة بين صعوبات التعلم وسلوك الانسحاب الاجتماعي

يعاني ذوو صعوبات التعلم في كثير من الأحيان من مشكلات متنوعة تحول دون تحقيقهم للتفاعل السليم مع المحيطين بهم سواء في البيت أو حتى المدرسة، ومن هذه المشكلات مشكلة الانسحاب الاجتماعي والتي تعتبر من الخصائص السلوكية الشائعة والمميزة لهم وكذلك اضطراب قصور الانتباه وانخفاض تقدير الذات، وكما ذكرت هدى قناوي (2014) أن الانسحاب قد يكون نمط حياة لدى بعض الأطفال، ولدى البعض الآخر خضوع، ولدى آخرين نوع من العدوانية إصراري ومستمر، وهذا ما أكدته دراسة محمد (2015) التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة بين اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وسلوك الانسحاب الاجتماعي لدى ذوي صعوبات التعلم، ووجود علاقة سلبية بين اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ومستوى تقدير الذات لدى ذوي صعوبات التعلم، ووجود فروق بين المرتفعين والمنخفضين في اضطراب قصور الانتباه المصحوب بنشاط زائد لصالح المنخفضين في كل من الانسحاب الاجتماعي وتقدير الذات من ذوي صعوبات التعلم.

ويعتبر الانسحاب الاجتماعي لدى ذوي صعوبات التعلم مشكلة راسخة؛ وذلك باعتباره عائقًا يحول دون توافقهم الأكاديمي، وقد تكون هذه المشكلة أبلغ أثرًا بالنسبة للأطفال؛ وذلك نظرًا للتوقعات الاجتماعية العالية منهم. (Closson, McVarnock, & Sanford, 2019)

كما ويعتبر أحد أشكال الاضطرابات السلوكية لديهم وأكثرها شيوعًا وخطورة عليهم؛ وذلك بسبب تأثيرها المتعاظم على شخصياتهم ومجمل حياتهم وتعليمهم وتفاعلهم الاجتماعي مع بيئاتهم ومع المحيطين بهم وتواصلهم معهم، هذا إلى جانب ارتباط آثاره السلبية ببعض الأمراض النفسية والاجتماعية، حيث أن الانسحاب الاجتماعي المستمر غالبًا ما يكون عاملا خطرا يدق أبواب الأمراض المستقبلية، وأن الانسحاب الاجتماعي المفرط لدى الطفل يعطل قدرته على التفاعل بشكل مناسب مع مقدمي الرعاية وكذلك أولياء الأمور أو الآباء والأمهات، وقد يؤدي إلى انخفاض مستوى تطور الطفل إلى دون الطبيعي (بنيان والصقري، 2015؛ Guedeney, et al., 2016 ; Dollberg, 2013).

انسحاب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم قد يكون نتيجة لفشلهم في إجراء التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين، وشعورهم بعدم القدرة على المنافسة مع الأقران؛ بسبب تكرار فشلهم الأكاديمي، فتعرض الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى الفشل الأكاديمي بشكل متكرر يؤدي إلى انخفاض دافعيتهم للإنجاز، كما يؤدي بهم في أغلب الأحيان إلى سلوكيات غير تكيفية وغير مقبولة اجتماعيًا ترتبط بالعدوان والانسحاب واللامبالاة سواء

داخل غرفة الصف أو خارجها، بالإضافة إلى السلوك المضاد للمجتمع وضعف الإدراك الاجتماعي وعدم القدرة على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، وافتقارهم إلى القدرة على ترجمة الإشارات الاجتماعية وغيرها من السلوكيات التي تتسبب في قلة علاقات الصداقة لديهم وإلى رفضهم من قبل أقرانهم العاديين وبالتالي شعورهم بالوحدة الاجتماعية والعزلة (كواسه والسيد، 2011؛ الرشيدي وبحراوي، 2013؛ Watling,2015؛ بنيان والصقري،2015؛ خزاعلة، 2017).

أبعاد السلوك الانسحابي

الخجل: يعد الخجل واحدا من المشكلات التي تظهر لدى ذوي صعوبات التعلم وترتبط بشكل كبير بمستويات عالية من الوحدة النفسية والقلق والاكتئاب وضعف الأداء الأكاديمي، فالطفل الخجول غالبًا ما يرغب في التفاعل مع أقرانه لكنه يميل إلى تجنب التواصل الاجتماعي وتجنب الآخرين فهو قد لا يثق بهم، وقد يعود ذلك إلى الحساسية الزائدة للنقد أو التقييم السلبي من المحيطين به (كفافي، 2012؛ Kenneth et al, 2014؛ Bayram et al., 2015؛ ؛ Fujiki, et al., 2019).

الانسحاب المنظم: وهو شكل من أشكال ضبط النفس السلوكي الذي يتم التحكم فيه ذاتيًا خلال التفاعلات الاجتماعية، حيث يميل فيه الأطفال إلى الانخراط في التفاعلات الاجتماعية المختلفة مع أقرانهم، إلا أنهم يأخذون دورًا سلبيًا أثناء وجودهم فيها، وتوفر لهم فرصة هامة للتعلم وتطوير مهاراتهم الاجتماعية (Bayram et al., 2015).

الانطواء: يميل الأطفال هنا إلى الوحدة، حيث تكون عزلتهم ذاتية أي ذات دوافع داخلية. فهم يفضلون العزلة وقد يضيقون عندما يضطرون إلى التعامل مع الآخرين من حولهم، كما قد يجدون صعوبة في الحديث مع الناس والتعبير لفظيًا عن مشاعرهم أو آرائهم، (Watling,2015).

التوافق الأكاديمي Academic adjustment

يشير شي وشان (Chui & Chan, 2017) هو العملية الديناميكية ذات الصلة بمدى ملائمة الفرد أو تكامله مع البيئة المدرسية. وهو كما يراه كل من وادي والحلو (2016) بأنه "علاقة الطالب الإيجابية المتبادلة مع كل من له علاقة به داخل المدرسة من زملائه، والمعلمين، والمرشد، والإدارة المدرسية، والمشاركة الفعالة في الأنشطة اللاصفية، والاعتراف بقدراته وقبولها".

وبالتالي يمكن القول بأن التوافق الأكاديمي هو عملية مواءمة وتلاؤم، تقوم على إحداث تغيير وتعديل مستمر ومتواصل وتركز على سلوك المتعلم وبيئة التعلم لتحقيق التوازن بينهما.

صعوبات التعلم وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي

وإن من المظاهر السلبية لصعوبات التعلم تأثيرها العميق على الجوانب المختلفة في شخصية التلميذ؛ كالجوانب الانفعالية والدافعية، حيث يتزايد شعور التلميذ بالتوتر والقلق والاحباط وعدم الثقة بالنفس وانخفاض مفهوم الذات ومستوى الرغبة في العمل وكذلك الانجاز (النوبي، 2018)،

وإن الفشل الأكاديمي المستمر والاحباطات المتكررة لذوي صعوبات التعلم أثناء عملية التعلم ينتج عنه شعورهم بعدم الرضا والعجز والذي يرتبط بانخفاض مفهوم الذات والثقة لديهم، وان استمرار هذا الشعور السلبي قد ينعكس على المدرسة والمعلمين والزملاء ما يؤدي إلى ضعف مهاراتهم الاجتماعية وتفاعلهم الاجتماعي والذي قد يقود إلى سوء توافقهم الأكاديمي وبالتالي تتفاقم المشكلة وينعكس ذلك سلبًا على تحصيلهم الأكاديمي.

ومما لا شك فيه أن التوافق الأكاديمي له تأثيره على التحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات التعلم، وقد أشارت بعض الدراسات ومنها دراسة عادل (2017)، إلى إن التوافق والتكيف الأكاديمي للتلميذ يلعب دورًا إيجابيًا في نتائجه ومشاركته في البرامج والأنشطة الطلابية مما ينعكس أثره على جودة حياته.

حيث أشارت دراسة ماكجوفرن ولو وهيل McGovern, Lowe, and Hill (2016) التي هدفت إلى التعرف على العلاقات بين أبعاد القلق والعمر والنوع والتوافق الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم النوعية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن العمر والنوع معًا لم يكونا مؤشرات للتنبؤ بالاتجاه نحو المدرسة، وكان العمر مرتبطًا سلبًا بشكلٍ كبير مع الموقف تجاه المدرسة وتجاه المعلمين، وهذا ما أكد وجود مواقف سلبية لدى الطلاب الأصغر سناً تجاه المعلمين، أي أن الطلاب الذين يعانون من قلق اجتماعي أكثر لديهم مواقف سلبية تجاه المعلمين.

أبعاد التوافق الأكاديمي

هناك عدة أبعاد للتوافق الأكاديمي كما أشارت لها العديد من الدراسات كدراسة (النجار، 2010؛ دفع الله وراشد، 2011؛ بكر، 2013؛ اليماني وآخرون، 2014؛ أحمد ووادي، 2015؛ القحطاني، 2018)، ويمكن حصرها في:

-**العلاقة بالمعلمين:** فالتلميذ المتوافق يكن لمعلميه مشاعر المودة والحب والاحترام، ويكون قادرًا على الاتصال والحديث دون خوف أو تردد، ويستمع لنصائحهم ويأخذ برأيهم في القضايا الخاصة.

- **العلاقة بالزملاء:** أي أن التلميذ المتوافق دراسيًا هو المندمج مع زملائه ويشعر بالسرور معهم، ويكن لهم مشاعر الحب ويشعر بمحبتهم له، والقادر على مساعدتهم والاهتمام بمشكلاتهم.

- **السلوك التعاوني والنشاط المدرسي:** فالتلميذ المتوافق دراسيًا هو تلميذ فعال، يتمتع بروح القيادة والمشاركة، ومقتنع بفائدة الأنشطة الاجتماعية والمشاركة فيها والمساهمة في تنظيمها، ويتعاون مع زملائه ويرحب بمساعدتهم ويعرض خدماته عليهم.

- **التحصيل الأكاديمي:** التلميذ المتوافق دراسيًا يشعر بالحاجة إلى اكتساب المعرفة وزيادة المعلومات، ولديه إيمان بفائدة الدراسة وأهمية المواد الأكاديمية المختلفة، حيث يجدها مشوقه وتكون لديه ميول ايجابية نحوها،

ويشعر بالرضا عن تحصيله وأداءه الأكاديمي، ومدرك لمسؤوليته الشخصية عن إحراز التقدم المطلوب.

- **الانضباط:** التلميذ المتوافق دراسيًا يتحلى بنمط سلوك ايجابي محبوب مقدر من المجتمع، ومدرك لأهمية النظام وملتزم بالقوانين والأنظمة والآداب.

- **التنظيم:** التلميذ المتوافق دراسيًا مدرك لأهمية وقيمة الوقت وتنظيمه، وقادر على السيطرة عليه وتقسيمه وفقًا لما لديه من واجبات ومهام، كما أنه قادر على وضع خطة مرسومة ومنظمة للاستذكار والاستفادة من ساعات المذاكرة بما يساعد على تحقيق التحصيل الجيد، وحريص على أداء واجباته بانتظام، كما أنه حريص على انجاز ما هو مطلوب منه في الوقت المحدد.

من خلال ما سبق، اعتمدت الدراسة على الأبعاد التي تم ذكرها؛ وذلك لمناسبتها مع طبيعة العينة من ذوي صعوبات التعلم والمرحلة العمرية وهي المرحلة الابتدائية.

دراسات وبحوث سابقة: تم تقسيم الدراسات والبحوث السابقة إلى ثلاث محاور أساسية كما يلي:

أولًا: دراسات وبحوث تناولت الذكاء الوجداني لذوي صعوبات التعلم

دراسة العرفج (2010) بعنوان: برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وأثره في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى عينة من الاطفال ذوي صعوبات

التعلم بالمملكة العربية السعودية. هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وأثره في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية. وتكونت عينة الدراسة من 50 طالبة في مرحلة الطفولة المتأخرة من (9-12) عاما تم تقسيمها إلى مجموعتين (25) تجريبية، (25) ضابطة. ومن الأدوات التي تم استخدامها:2- -مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث 3- اختبار الشخصية الثلاثي إعداد محمد غالي ورجاء أبو علام وأسفرت نتائج الدراسة: 1- على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات لمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس الذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية، 2- أن برنامج الذكاء الوجداني كان له أثر واضح في خفض حدة المشكلات على الطالبات.

دراسة الشدي (2019) بعنوان: فعالية برنامج تدريبي لتطوير مهارات الذكاء الوجداني في ضوء نموذج جولمان لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي لتطوير مهارات الذكاء الوجداني في ضوء نموذج جولمان لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢٨) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، واستعانت بكل من اختبار مصفوفات رافن العادي،

ومقياس الذكاء الوجداني، والبرنامج التدريبي كأدوات للدراسة، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية (الوعي بالذات، ودافعية الذات، والتواصل الاجتماعي) قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في بعدي ضبط الذات والتعاطف قبل وبعد تطبيق البرنامج. وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية للذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية (الوعي بالذات، وضبط الذات، والتعاطف، والتواصل الاجتماعي) لصالح المجموعة التجريبية. وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها تعميم استخدام البرنامج في البرامج التربوية المرتبطة بصعوبات التعلم المدمجة في مدارس التعليم العام لتنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم.

دراسة خطاب (2020) بعنوان: فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الذكاء الوجداني في خفض سلوك التنمر المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

هدفت الدراسة إلى خفض سلوك التنمر المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال إعداد برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الذكاء الوجداني لديهم، وتكونت عينة البحث من (16) تلميذا وتلميذة من

تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم، تراوحت أعمارهم ما بين (9 –11) سنة من التلاميذ الملتحقين بمدرستي عبد الحميد عز، وشيبه الجديدة بشيبة والتابعين لإدارة غرب الزقازيق التعليمية بمحافظة الشرقية، ثم تقسيمهم لمجموعتين: إحداهما تجريبية وعددها (8) تلاميذ من الجنسين (5 ذكور –3 إناث)، والأخرى ضابطة وعددها (8) تلاميذ من الجنسين (6 ذكور –2 إناث)، طبق عليهم اختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد صالح)، اختبار المسح النيورولوجي السريع (تعريب عبد الوهاب كامل)، مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي (إعداد محمد سعفان، ودعاء خطاب)، مقياس الذكاء الوجداني (إعداد الباحثة)، مقياس سلوك التنمر المدرسي (إعداد الباحثة)، والبرنامج الإرشادي المستخدم (إعداد الباحثة)، وأشارت النتائج إلى فعالية برنامج الإرشاد المعرفي السلوكي المستخدم لتنمية الذكاء الوجداني في خفض سلوك التنمر المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم واستمرار فعاليته بعد انتهاء البرنامج وخلال فترة المتابعة

دراسة (Khasawneh, 2021). تهدف الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى المراهقين ذوي الإعاقة، وتتبع مدى استمرارية فاعلية هذا البرنامج فيما أحدثه من تدخل نمائي. وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبًا وطالبة من المراهقين المعاقين بصريًّا الذين تتراوح أعمارهم بين (16–19) عامًا، يلتحقون بمدرسة النور بالزقازيق، قُسِّموا إلى مجموعتين: تجريبية مكونة من (15) طالبًا؛ (8) ذكور، و(7) إناث،

وضابطة مكونة من (15) طالبًا؛ (8) ذكور و(7) إناث. وقد استخدم الباحث استمارة جمع البيانات الأولية، ومقياس الذكاء اللفظي، ومقياس الذكاء الانفعالي. وقد توصلت النتائج إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور التجريبية، ومتوسط درجات مجموعة الذكور الضابطة في مقياس الذكاء الوجداني بعد تطبيق البرنامج وبعد انتهاء مدة المتابعة، وذلك لصالح مجموعة الذكور التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة الإناث التجريبية ومتوسطات درجات مجموعة الإناث الضابطة في مقياس الذكاء الوجداني بعد تطبيق البرنامج وبعد انتهاء مدة المتابعة، وذلك لصالح مجموعة الإناث التجريبية. كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الذكور التجريبية ومتوسط درجات مجموعة الإناث التجريبية في مقياس الذكاء الوجداني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرة، وبعد انتهاء مدة المتابعة.

دراسة جوه وكيم (Goh&Kim, 2021). والتي هدفت إلى تقويم مدى فاعلية برنامج لتنمية أبعاد الذكاء الوجداني المختلفة (إدراك الوجدان، وفهم الوجدان، وإدارة الوجدان) لدى الأطفال المضربين سلوكيًّا في مرحلة الروضة باستخدام أنشطة اللعب وأثره في خفض الاضطرابات السلوكية لديهم. إذ بلغت العينة الأساسية للدراسة الحالية (60) طفلًا، توزعوا على مجموعتين: المجموعة التجريبية تتكون من (30) طفلًا تعرضت لبرنامج الأنشطة المستخدم في الدراسة، والمجموعة الضابطة تتكون من (30)

طفلًا (21 ذكور، و9 إناث). وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة، بعد تطبيق برنامج أنشطة اللعب على مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الاضطرابات السلوكية لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الذكاء الوجداني والاضطرابات السلوكية

ثانياً: دراسات وبحوث تناولت سلوك الانسحاب الاجتماعي لذوي صعوبات التعلم

دراسة جورج وفرفرا (George & Varvara, 2014)، التي هدفت إلى توضيح أهمية البحث في تدريس المهارات الاجتماعية في اليونان؛ وذلك من خلال برنامج موجه لطالب يعاني من صعوبات في التعلم ومشكلات سلوكية، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم في الكتابة، وأما عينة الدراسة فقد اشتملت على طالب له من العمر (11) سنة إلى جانب الوالدين ومجموعة من المعلمين الذين يتعاملون معه، وقد تم استخدام الملاحظة التجريبية المنهجية للطالب، والبرنامج التكاملي الفردي المنظم للتربية الخاصة، والمقابلة شبه المنظمة، وأما نتائج الدراسة فقد أظهرت أن التدخلات التعليمية العادية والخاصة يمكن أن تساعد في علاج صعوبات القراءة والمشكلات السلوكية، وذلك من خلال استخدام التقنيات المعرفية وما وراء المعرفية؛ كالقصص الاجتماعية في برامج التدخل الفردية، كما أشارت النتائج إلى أن صعوبات

التعلم في الكتابة تتعايش مع المشاكل السلوكية الخارجية كالانسحاب والعزلة والعدوان والقلق وغيرها، وأن الصعوبات في السلوك تعمل كنقطة انطلاق لنقاط الضعف في المهارات الكتابية المختلفة وأن المشاكل السلوكية الخارجية وتدني تقدير الذات للطالب تمنع مهارات الكتابة وتحول دون تحسنها.

دراسة بشقة (2016) والتي هدفت إلى التعرف على المشكلات السلوكية والحاجات الإرشادية لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية مكونة من(130) تلميذا وتلميذة بولاية المسيلة بالجزائر. وقد تم استخدام استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية، وقائمة للمشكلات السلوكية للأطفال في المرحلة الابتدائية من إعداد صلاح الدين أبو ناهية، وقد أسفرت النتائج عن وجود صعوبات تعلم أكاديمية تتعلق بالكتابة والقراءة والرياضيات سائدة لدى عينة البحث، ووجود مشكلات سلوكية مرتبطة بالسلوك الانسحابي والنشاط الزائد، وأن الحاجات الإرشادية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تتمثل في الحاجة إلى الكشف والتعرف عليهم، والحاجة إلى زيادة ألفتهم بالمادة المقروءة وتدعيم النشاط الكتابي، إضافة إلى حاجتهم من التمكن من المبادئ الرياضية والمفاهيم المختلفة، إلى جانب بعض الحاجات الإرشادية السلوكية المتمثلة في حاجتهم إلى التدرب على سلوك الاندماج والسلوك المستقر وخفض سلوك الانسحاب.

دراسة سيمرود كليكمان وفاين وبليدسو Semrud-Clikeman, Fine, and Bledsoe (2016) والتي هدفت إلى تقييم الأداء الاجتماعي

للأطفال المصابين بدرجات عالية من التوحد والأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم غير لفظية والأطفال ؛ وذلك باستخدام مقاييس مباشرة وغير مباشرة، على عينة مكونة من (105) طفلًا ممن تراوحت أعمارهم بين (8.5 –16.6) سنة، وقد استخدمت الدراسة مجموعة من الأدوات تمثلت في: استبيان التواصل الاجتماعي ومقياس الإدراك الاجتماعي للأطفال والمراهقين، ونظام تقييم سلوك الأطفال، وقائمة جرد وتقييم السلوك للوظائف التنفيذية، ومقياس التقييم السلوكي والعاطفي، بالإضافة إلى المقابلات وتقارير أولياء الأمور والمعلمين، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال الذين يعانون من التوحد والأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية يواجهون صعوبة في فهم التفاعلات الاجتماعية، إلى جانب إظهارهم لصعوبة أكثر في مجال الانسحاب الاجتماعي مقارنة بالأطفال العاديين

دراسة خزاعلة (2017) والتي هدفت إلى معرفة مستوى الانسحاب الاجتماعي لدى ذوي صعوبات التعلم في بريدة لدى عينة مكونة من (145) تلميذًا وتلميذةً، وقد استخدم مقياس الانسحاب الاجتماعي لذوي صعوبات التعلم، وأسفرت النتائج عن وجود ارتفاع في مستوى الانسحاب الاجتماعي لدى ذوي صعوبات التعلم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانسحاب الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير الجنس وكانت لصالح الاناث، ووجود فروق دالة احصائيًا في مستوى الانسحاب الاجتماعي لدى ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير الصف، وكانت لصالح

طلاب الصف الثاني والثالث، أي أنهم يعانون من الانسحاب الاجتماعي بدرجة أكبر من غيرهم من ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأخرى.

دراسة متسالا وآخرون (Metsala et al. (2017 والتي هدفت إلى التعرف على الانفعالات وفهمها وتنظيمها وفحص التكيف النفسي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية لدى مجموعة من الأطفال الصغار الذين يعانون من صعوبات تعلم غير لفظية مقارنة بأقرانهم العاديين، وقد تضمنت عينة الدراسة (10) من الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم بكندا، ممن تراوحت أعمارهم بين (6.3 و9.6) سنوات وأما نتائج الدراسة فقد أشارت إلى أن الأطفال الصغار الذين يعانون من صعوبات تعلم غير لفظية سجلوا درجات أقل من أقرانهم العاديين في المهام التي تقيّم تعبيرات الوجه السعيدة والحزينة والمهام التي تقيّم فهم كيفية عمل العواطف،

دراسة خوجة (Khodja, 2019) والتي هدفت إلى التعرف على المشكلات السلوكية الأكثر شيوعًا لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الصف الثالث، وعلى الفروق في تلك المشكلات السلوكية لدى هذه الفئة، وقد تم استخدام قائمة للمشكلات السلوكية والتي تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (34) تلميذًا ممن يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية بولاية المسيلة بالجزائر، حيث أن (10) منهم كانوا يعانون من صعوبات في القراءة، و(13) منهم يعانون من صعوبات في الكتابة، بينما (14) تلميذًا يعانون من صعوبات في الحساب، وأشارت النتائج إلى أن أكثر المشكلات السلوكية انتشارًا لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية هي

تشتت الانتباه ثم فرط الحركة والنشاط الزائد ثم يليها السلوك الانسحابي ثم السلوك العدواني الذي احتل المرتبة الأخيرة، كما أشارت نتائج الدراسة أيضًا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المشكلات السلوكية بين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لنوع الصعوبة(القراءة، الكتابة، الحساب).

ثالثًا: دراسات وبحوث سابقة في التوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم

دراسة العجمي وعبدالوهاب والزيات واليماني (2010) والتي هدفت إلى الكشف عن فعالية نموذج علاجي في تحسين مستوى التحصيل والتوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وقد تكونت عينة من(16) تلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ طبق عليهم البرنامج لمدة (6) أسابيع، واختبار للذكاء، ومقياس والكر مكونيل (1988) للكفاءة الاجتماعية والتوافق الأكاديمي تعريب الدكتور أحمد عواد عام(2002)، إعداد ومقياس للتوافق الأكاديمي، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر إيجابي دال إحصائيًا للنموذج العلاجي الذي تم إعداده لتنمية كفاءة ذوي صعوبات التعلم في القراءة وفق أحكام المعلمات، ووجود أثر إيجابي ذي دلالة احصائية للنموذج العلاجي على توافق التلاميذ الأكاديمي وبشكل خاص فيما يتعلق بالسلوك الاجتماعي المفضل لدى الأقران والتوافق الأكاديمي والمجموع الكلي للتوافق المدرسي.

دراسة فريليش وسكيتش مان (Freilich & Shechtman, 2010) والتي هدفت إلى معرفة مدى مساهمة العلاج الفني في توافق الأطفال ذوي

صعوبات التعلم، على عينة مكونة من(93) طفلاً يعانون من صعوبات التعلم بفلسطين المحتلة، ممن تراوحت أعمارهم بين (7–15) سنة، والذين تم تقسيمهم إلى (42) طفلا مجموعة تجريبية و(51) طفلا مجموعة ضابطة. واستخدم الباحثان مقياس التوافق ل هورفث وقرينبرغ (1989). وأشارت نتائج الدراسة إلى تحسن التحصيل الأكاديمي لعينة الدراسة في ظل استخدام العلاج الفني في المدرسة.

دراسة تامانيفار وجوشان (Tamannaeifar & Joshaghan, 2014) والتي هدفت إلى مقارنة التوافق (النفسي، والاجتماعي، و الأكاديمي) والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، بلغ عددهم (120) تلميذًا من تلاميذ الصف الثالث وحتى الصف السادس، وتضمنت مقياس التوافق الأكاديمي والعاطفي والاجتماعي للطلاب، ودرجات التحصيل الأكاديمي، والنتائج بينت وجود فروق في التحصيل الأكاديمي والتوافق الاجتماعي و الأكاديمي والعاطفي بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم لصالح العاديين.

دراسة حسن(2015) Hassan والتي هدفت إلى التعرف على المشكلات العاطفية والسلوكية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، والتعرف على الاختلاف في العوامل المؤثرة على توزيع المشكلات السلوكية والعاطفية بين ذوي صعوبات التعلم، وتكونت العينة من (50) طفلاً من ذوي صعوبات تعلم بمدينة جازان بالمملكة العربية السعودية، (20) طفلًا منهم يعانون من صعوبات تعلم نمائية و(30) طفلًا يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية. في

جازان بالمملكة العربية السعودية، وتم استخدام مقياس المشكلات العاطفية والسلوكية لتقييم الأطفال ذوي صعوبات التعلم من إعداد الباحث، وقد خلصت الدراسة إلى أن المشكلات العاطفية والسلوكية لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم هي: مشاكل التفكير، ونقص الانتباه، وضعف التركيز، وقلة التفاعل والنشاط، وعدم الثقة بالنفس، وانخفاض قيمة الذات، والارتباك والتشتت العاطفي، والحزن، والملل وعدم الاستقرار، والعدوان، والنشاط الزائد، وعدم التفاعل، والرهاب.

دراسة ماكجوفرن وآخرون (McGovern et al., 2016) التي هدفت إلى التعرف على العلاقات بين أبعاد القلق والعمر والجنس والتوافق الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم النوعية، وقد تكونت العينة من (177) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم بالولايات المتحدة الأمريكية، تم استخدام نظام تقييم السلوك للأطفال –الإصدار الثاني–، وتقرير شخصي عن الشخصية ومعدّل قلق الأطفال المنقّح اعداد رينولدس وشيموند (RCMAS–2؛ Reynolds and Richmond 2008a)، النسخة المنقحة الثانية لقياس القلق لدى الأطفال (RCMAS–2) للأطفال الذين تراوحت أعمارهم من (6– 19) عامًا، أما نتائج الدراسة فقد أشارت إلى أن العمر والنوع معًا لم يكونا مؤشرات للتنبؤ بالاتجاه نحو المدرسة، وكان العمر مرتبطًا سلبًا بشكلٍ كبير مع الموقف تجاه المدرسة وتجاه المعلمين، وأن ذوي صعوبات التعلم لديهم معدلات قلق اجتماعي مرتفعة واتجاهات سلبية نحو المدرسة، وهذا ما أكد أن القلق الاجتماعي منبئ بالاتجاهات

السلبية نحو المدرسة والمعلمين، أي أن الطلاب الذين يعانون من قلق اجتماعي أكثر لديهم مواقف سلبية تجاه المعلمين والمدرسة، وأن سوء التوافق المدرسي والقلق الفسيولوجي هي عوامل منبئة ودالة بالاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى ذوي صعوبات التعلم.

دراسة شاريتاكى وآخرون (2018) .Charitaki et al والتي هدفت إلى التحقق من التوافق الأكاديمي للمراهق الذي يعاني من صعوبات تعلم نوعية من خلال دراسة السمات الاجتماعية للمراهقين ودوافعهم وتوافقهم الشخصي، وتم اختيار عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين يبلغون من العمر (15) عامًا، وقد أجرى الباحثان المقابلات شبه المنظمة استنادا إلى مقياس التوافق الأكاديمي لـ بور وكوتريل (Power & Cotterell,1979)، ومقياس التوافق الأكاديمي للمراهقين ذوي صعوبات التعلم، وقد خلصت النتائج إلى أن المراهقين ذوي صعوبات التعلم النوعية يواجهون مشكلات في التوافق فيما يتعلق بالرضا العام عن المدرسة والثقة بالنفس في الأداء المدرسي، إضافة إلى أن القلق ونقص الثقة بالنفس وانخفاض المهارات الاجتماعية هما العائقان الرئيسيان أمام التوافق الأكاديمي.

فروض الدراسة

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي بعد تطبيق البرنامج.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التوافق الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي بعد تطبيق البرنامج.

إجراءات البحث:

أولاً: عينة البحث: المشاركين بلغ عددهم (20) تلميذ من تلاميذ المدرسة الابتدائية ممن يعانون من صعوبات تعلم، وتراوحت أعمارهن بين (10–12) عامًا، وتم اختيار العينة بشكل قصدي، وتم توزيعها على مجموعتين: المجموعة التجريبية (10) تلاميذ، والمجموعة الضابطة (10) تلاميذ، واعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي.

ثانياً: أدوات البحث

أولاً برنامج الذكاء الوجداني (إعداد، الباحث): يتكون البرنامج من (26) جلسة، إضافة إلى جلسة قبلية لتطبيق المقياس القبلي، وجلسة أخرى بعد تقييم الاستفادة من البرنامج طُبِّق فيها المقياس التتبعي على المجموعة

التجريبية. ويستغرق تطبيقه (11) أسبوعًا، بمعدل (2 – 3) جلسات أسبوعيًّا، وزمن الجلسة تتراوح (40– 50) د.

ويتكون الذكاء الوجداني وفقا لهذا المقياس من خمسة مكونات كما يلي

الوعي بالانفعالات: وتعني إدراك الفرد المستمر لحالته النفسية وعواطفه وانفعالاته الداخلية، وما يرتبط بها من أفكار، وما أدى إليها من أسباب، والتمييز بين انفعالاته ومشاعره المختلفة.

إدارة الانفعالات: وتعني معرفة الفرد بكيفية التعامل مع انفعالاته المختلفة، والقدرة على الخروج من الحالات المزاجية السيئة، وتهدئة النفس وإظهار الانفعال المناسب للمواقف المختلفة من حيث النوع (سعادة – حزن – خوف.. الخ) والدرجة (معتدل – متطرف).

تحفيز الذات: وتعني توجيه الانفعالات لدفع الذات لتحقيق هدف ما، واستخدام الانفعالات لحشد الطاقة لبلوغه، وبذل الجهد والمثابرة من اجل بلوغ الغايات.

الوعي بانفعالات الآخرين: وتعني القدرة على إدراك وقراءة مشاعر الآخرين، واستشفاف ما يريدون قوله أو فعله، وتوقع ردود أفعالهم من خلال ما يصدر عنهم من إيماءات او إشارات مختلفة.

معالجة انفعالات الآخرين: الاستجابة الملائمة للحالات النفسية والأمزجة المختلفة للآخرين، ومشاركتهم وجدانيا، ومساعدتهم على التخلص من انفعالاتهم المؤلمة، والفاعلية بينهم، والعلاقات الجيدة معهم.

ثانياً: مقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (إعداد/ بايرم وآخرون .Bayram et al (2015) (ترجمة، الباحث).

وصف المقياس: ويتألف هذا المقياس من (30) عبارة وُزِّعت على 3 أبعاد، وهي:

الخجل: ويتكون من (10) عبارات، ويتضمن لعب التلميذ مع الآخرين ومشاعره تجاه ذلك.

الانطواء: ويتكون من (7) عبارات ويتضمن ميل التلميذ إلى اللعب بمفرده عن اللعب الجماعي

الانسحاب المنظم: ويتكون من (13) عبارة، ويتضمن اتفاق التلميذ مع زميلاتها وحرصها على العلاقة الايجابية معهن وتجنبها لرفضهن والخلاف معهن، وموقف التلميذ تجاه مشاعر زميلاتها، وحرصها على تقبل الأخريات لها وعدم استبعادها، ومدى خضوعها لرغباتهن.

وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (30) إلى (120)، حيث أن الدرجة المرتفعة تدل على ارتفاع نسبة السلوك الانسحابي للتلميذ، أما الدرجة المنخفضة فتدل على انخفاض نسبة السلوك الانسحابي.

الخصائص السيكومترية للمقياس

ثبات المقياس: قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ ومعادلة سبيرمان- براون فبلغت 757، 0-0،681 على التوالي وهى قيم تدل على ثبات مرتفع دال إحصائياً عند مستوى 01،.

صدق المقياس: قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس والدرجة الكلية فكانت 708، – وكانت دالة إحصائياً عند 0،01

ثالثاً: مقياس التوافق الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (إعداد، الباحث)

وصف المقياس: هو عبارة عن مقياس يهدف إلى قياس التوافق الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتتراوح أعمارهم بين (10–12) عامًا، ويتكون المقياس من (66) فقرة، وُزِّعَت على (6) أبعاد رئيسية، وهي:

العلاقة مع المعلم: ويحتوي على (11) عبارة من (1–11)، تتضمن حب المعلم وتقديره

العلاقة مع الزملاء: ويحتوي على (13) عبارة من(12–24)، تتضمن مساعدة الزملاء

الرغبة في التحصيل الأكاديمي: ويحتوي على (13) عبارة من (25–37)، تتضمن الحاجة إلى اكتساب المعرفة وزيادة المعلومات وأهمية المواد الأكاديمية المختلفة، والاتجاه نحو الدراسة.

الانضباط والاتجاه نحو المدرسة: ويتكون من (12) عبارة من (38–49)، تتضمن التحلي بنمط سلوك ايجابي محبوب ومقدر من المجتمع، والالتزام بالآداب.

السلوك التعاوني والنشاط المدرسي: ويحتوي على (8) عبارات من (50-57).

التنظيم والاستذكار: ويحتوي على (9) عبارات من (58-66)، تتضمن إدراك أهمية الوقت.

الخصائص السيكومترية للمقياس

ثبات المقياس: يتمتع بدرجة عالية من الثبات، فقد بلغت (0.80) بمعامل الفاكرونباخ (0.889) بالتجزئة النصفية، (0.818) بمعامل جيتمان وجميعها معاملات ثبات مرتفعة مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجه عالية من الثبات.

صدق المقياس: قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس والدرجة الكلية فكانت 761، وكانت دالة إحصائياً عند 0،01

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولًا: النتيجة المتعلقة بالفرض الأول والذي ينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

ولاختبار صحة هذا الفرض فقد تمّ استخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) للعينات المستقلة، والجدول التالي يوضح النتائج

جدول(1)

نتائج اختبار مان ويتني(Mann-Whitney U) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي

	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني	z	القيمة الاحتمالية
المجموعة الضابطة	13.350	133.500	21.500	2.157-	0.039
المجموعة التجريبية	7.650	76.500			

يتبين من الجدول (1) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي وذلك لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية، حيث بلغ القيمة الاحتمالية (0.039) وهو أصغر من (0.05) مما يدلّ على وجود فروق لصالح التطبيق البعدي لمقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية.

مناقشة نتيجة الفرض الأول

يمكن أن ننسب هذه النتيجة إلى برنامج الذكاء الوجداني الذي تمّ تصميمه بما يتناسب مع الفروق الفردية والخصائص والقدرات المختلفة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فقد أُخذ في الحسبان عند تطبيق جلسات

البرنامج مراعاة اختلاف أنماط التعلم لكل تلميذ، وذلك اعتبارًا من أن لكل تلميذ طرق تعلم مفضلة وبيئة تعلم خاصة، مما جعل الأداء والتوافق الأكاديمي أفضل، كما روعي استثارة الدافعية للتلاميذ، وتحفيزهم وتقديم الدعم المادي والمعنوي باستمرار.

وهذا يدعم فعالية برنامج الذكاء الوجداني في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي ودوره في تحسين التوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة كل من (العجمي وآخرون، 2010؛ Freilich & Shechtman, 2010 ؛ بنيان والصقري، 2015؛ البهدل وأحمد، 2015؛ عمارة، 2017) والتي توجهت نحو استخدام برامج تدريبية وارشادية وعلاجية أثبتت فاعليتها في خفض المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم وتحسين التوافق الأكاديمي لديهم.

كما لا يمكن إغفال الدور الذي لعبه البرنامج في رفع معدلات المشاركة والتفاعل مع البيئة المحيطة لتحقيق الاندماج والتوافق والانسجام لدى عينة الدراسة، الأمر الذي أدى إلى تنمية المهارات الاجتماعية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى المجموعة التجريبية والذي حرمت منه المجموعة الضابطة نتيجة لعدم تعرضهن للبرنامج الإرشادي؛ وذلك استنادًا إلى أهمية هذه المهارات في خفض المشكلات السلوكية كسلوك الانسحاب الاجتماعي وتحسين الكفاءة الاجتماعية وهذا ما اتفقت عليه الدراسة الحالية مع دراسة جورج وفرفرا (George & Varvara, 2014) والتي

أسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية بين تدريس المهارات الاجتماعية والمشكلات السلوكية والأكاديمية، ودراسة بشقة (2016) والتي أشارت نتائجها إلى حاجة ذوي صعوبات التعلم الإرشادية السلوكية المتمثلة في حاجتهم إلى الاندماج والسلوك المستقر وخفض السلوك الانسحابي.

ثانيًا: النتيجة المتعلقة بالفرض الثاني والذي ينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي بعد تطبيق البرنامج.

ولاختبار صحة هذا الفرض فقد تم استخدام اختبار ويلكوكسون **(Wilcoxon Ranks Test)** للعينات المترابطة والنتائج موضحة بالجدول الآتي:

جدول(2)

نتائج اختبار ويلكوكسون(Wilcoxon Ranks Test) لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي

التطبيق / المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	القيمة الاحتمالية
قبلي	91.500	12.903	3.500	7.000	-	
بعدي	77.250	11.773	6.000	48.000	2.0895	**.037**

يبين الجدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي. حيث بلغ القسمة الاحتمالية (.037) وهي قيمة أصغر من (0.05) مما يدلّ على وجود فروق لصالح التطبيق البعدي لمقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي. أي أن درجة سلوك الانسحاب الاجتماعي أصبحت أقل بعد تطبيق البرنامج على تلاميذ المجموعة التجريبية.

وتمّ حساب فاعلية البرنامج التدريبي الذي تم تصميمه لنتائج أفراد عينة الدراسة باستخدام قانون بلاك لحساب نسبة الكسب المعدل. إذ حُسِبَ المتوسط الحسابي لدرجات التلاميذ على المقياس في التطبيقين القبلي والبعدي لدى أفراد عينة الدراسة، وبتطبيق قانون بلاك تمّ التوصل

إلى أن نسبة الكسب المعدل لأفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للمقياس (1.52) وهي أعلى من نسبة الكسب المعدل التي حددها بلاك (1.2)، مما يدلّ على فاعلية البرنامج التدريبي في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي لذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

تفسير نتيجة الفرض الثاني

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء إعداد البرنامج وجلساته وما تضمنه من الاهتمام والتركيز على العلاقة الإرشادية القائمة على الألفة والمحبة والتقبل والثقة والاحترام المتبادل، مما ساعد في زيادة التفاعل

الاجتماعي في تنفيذ أنشطة البرنامج، ومن ثم خفض السلوك الانسحابي لدى التلاميذ في المجموعة التجريبية، إضافة إلى عدد الجلسات الإرشادية، والتي بلغت (26) جلسة، والتي وُزِّعت بأوقات مختلفة بما يناسب النشاطات المتنوعة والقدرات المختلفة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ وذلك لتمكينهن من التعلم، كل منهن حسب قدرتها وسرعتها، وهذا أدى دورًا كبيرًا في توفير الفرصة الكافية والوقت الكافي في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي وتنمية التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ للوصول بهن إلى المستوى المطلوب وتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج.

ومن جانب آخر كانت الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج ذات فاعلية، إذ انتُقِيَت بصورة مناسبة لذوي صعوبات التعلم، مما جعل لها دورًا كبيرًا في استجابة التلاميذ والتزامهم بقواعد وقوانين الجلسات الإرشادية وزيادة دافعيتهم للإنجاز، وقد أثبتتَ عدد من الدراسات فاعليتها في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي وزيادة التوافق الأكاديمي، كأسلوب العلاج المعرفي السلوكي، والذي اتفقت الدراسة الحالية حوله مع دراسة (عماره، 2017) والتي يرى أن استخدام هذا النموذج له أثر عظيم في نتائج البرامج الإرشادية المقدمة لذوي صعوبات التعلم، حيث أسفرت نتائج دراسته عن وجود فروق دالة احصائيًا بين متوسط رتب درجات عينته التجريبية على مقياس السلوك الانسحابي بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي، وهي نتائج تتفق بدرجة كبيرة مع نتائج الدراسة الحالية.

وكذلك دراسة (بنيان والصقري، 2015) التي يرى أن العلاج المعرفي السلوكي يعد من المداخل العلاجية المناسبة وذات فاعلية في التعامل مع مشكلات الطلبة السلوكية، وهذا ما أيدته نتائجها التي أشارت إلى فاعلية العلاج المعرفي السلوكي مع ذوي صعوبات التعلم من الأطفال وخاصة في خفض مستوى سلوك الانسحاب الاجتماعي لدى أفراد العينة التجريبية، وذلك من خلال وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي لصالح القياس البعدي.

ودراسة (البهدل وأحمد، 2015) والتي أسفرت نتائجها عن فعالية البرنامج الانتقائي المعد للحد من المشكلات السلوكية والنفسية والاجتماعية المصاحبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، من خلال زيادة ثقة أفراد العينة بأنفسهم وتخفيف السلوك العدواني والاندفاعية والنشاط الزائد وقصور الانتباه وسلوك الانسحاب الاجتماعي والمشكلات الأكاديمية وحدة المشكلات الاجتماعية، وزيادة المهارات الاجتماعية المدرسية الايجابية.

ويرى الباحث أن خفض السلوك الانسحابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لابد من زيادة التفاعلات الاجتماعية لهم مع الآخرين، وهذا ما دفع لاستخدام أسلوب النمذجة والتمثيل ولعب الدور لتدريب التلاميذ على محاكاة النماذج، وتعلم السلوك المرغوب، وتسهيل عملية تفاعلهن مع الآخرين.

ثالثًا: النتيجة المتعلقة بالفرض الثالث والذي ينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التوافق الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض فقد تم استخدام اختبار ويلكوكسون(Wilcoxon Ranks Test) للعينات المترابطة والنتائج موضحة بالجدول التالي.

جدول(3)

نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التوافق الأكاديمي

المتغير / التوافق الأكاديمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	القيمة الاحتمالية
قبلي	184.400	31.220	2.000	4.000	- 2.396	0.016
بعدي	210.700	10.954	6.375	51.000		

يتبين من الجدول(3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في كلا التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التوافق الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي. حيث بلغ القيمة الاحتمالية(0.01) وهي قيمة أصغر من (0.05) مما يدلّ على وجود

فروق لصالح التطبيق البعدي، مما يدلّ على أنّ درجة التوافق الأكاديمي أصبحت أعلى بعد تطبيق البرنامج التدريبي على تلاميذ المجموعة التجريبية.

تفسير نتيجة الفرض الثالث

يمكن تفسير هذه النتيجة من منطلق أهداف البرنامج وأسلوب وطريقة تقديمه، والتي ساعدت في زيادة التوافق الأكاديمي وخفض سلوك الانسحاب الاجتماعي، فقد وُضع هدف خاص لكل جلسة من جلسات البرنامج، وكل هدف ارتبط بجانب معين جوانب التوافق الأكاديمي كالعلاقة بالزملاء وبالمعلمين والتحصيل الأكاديمي، وارتباط كل منها بمفهوم الذات لدى المتعلم. هذا إلى جانب تطبيق البرنامج من قبل الباحث ذاته على التلاميذ، وقد أخذ في الحسبان الاحتياجات الفعلية للتلاميذ، كما لم يقتصر الإرشاد على الجانب النظري، بل نُوعت الأنشطة والأدوات والأساليب والوسائل في تقديم البرنامج؛ مما ساهم في انتقال أثر التعلم وتمكن التلاميذ من التعميم داخل المدرسة وخارجها، هذا إلى جانب ما سبق ذكره من اعتماد أساليب وفنيات أثبتت فاعليتها في تحقيق التوافق الأكاديمي.

ونظرًا لما تلعبه هذه البرامج من تنويع في الأساليب والأنشطة والاجراءات الأخرى، اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (العجمي وآخرين، 2010) حيث أسفرت نتائجها عن وجود أثر ايجابي دال احصائيًا للنموذج العلاجي لتنمية كفاءة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة، وعلى توافق أفراد العينة التجريبية، وخاصة في السلوك الاجتماعي المفضل

لدى الأقران وتوافقهم الأكاديمي والمجموع الكلي لهذا التوافق. ودراسة (Freilich & Shechtman, 2010) التي أسفرت نتائجها عن فعالية العلاج الفني في تحسين التوافق والتحصيل الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم. بالإضافة إلى دراسة (بنيان والصقري، 2015) والتي أسفرت نتائجها عن فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خفض مستوى الانسحاب الاجتماعي لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم. ودراسة (البهدل وأحمد، 2015) والتي خلصت نتائجها إلى فعالية البرنامج الإرشادي الانتقائي في الحد من المشكلات السلوكية والنفسية والاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. ودراسة (عماره، 2017) والتي توصلت نتائجها إلى فعالية برنامج الدراسة الإرشادي التكاملي في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه نتاج الدراسة يوصي الباحث بالآتي

- الاهتمام بالمهارات الوجدانية والاجتماعية للتلاميذ في المرحلة الابتدائية من خلال تطوير أساليب واستراتيجيات ادخالها ضمن المناهج الأكاديمية.
- تصميم برامج تجريبية لتطوير المهارات الوجدانية والاجتماعية لدى الأطفال في المدارس حيث أنها سوف تضيف بعداً مهماً للتربية والتعليم من ناحية إعداد الطفل للتعامل مع بيئته بشكل أفضل وزيادة قدرته على النجاح في الحياة.

– تنمية المهارات الاجتماعية وتوفير فرص للتفاعل الاجتماعي لذوي صعوبات التعلم بالمحيطين بهم.

– مراعاة الفروق الفردية لذوي صعوبات التعلم عند إعداد البرامج الموجهة لهم.

– تشجيع المعلمين وأولياء الأمور على استخدام البرامج الإرشادية والتدريبية التي من شأنها الإسهام في تعزيز السلوكيات الايجابية لدى ذوي صعوبات التعلم.

دراسات وبحوث مقترحة

– إجراء الدراسات والبحوث التي تتناول سلوك الانسحاب الاجتماعي عند ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة والثانوية.

– إجراء الدراسات والبحوث التي تتناول أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لدى ذوي صعوبات التعلم.

– إجراء الدراسات والبحوث التي تتناول أساليب التفكير عند ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية.

المصادر والمراجع

المراجـع العربية

أنجشايري، حفيظة. (2015). الاضطرابات السلوكية الانفعالية الانسحاب الاجتماعي وظهور صعوبات تعلم قراءة اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين تتراوح أعمارهم بين (9–12) سنة. دراسة ميدانية لـ

10حالات ببلدية الرغاية–الجزائر العاصمة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري تيزي وزو.

بشقة، سماح. (2016). المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، 17(18)،101–113.

بكر، محمد. (2013). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتوافق الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة الجوف. مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس، (36)،1–72.

بنيان، عبد الله؛ الصقري، فرتاج. (2015). فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خفض مستوى سلوك الانسحاب الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في محافظة الطائف. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 3(9)، 181–223.

البهدل، دخيل؛ أحمد، مصطفى. (2015). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي للحد من المشكلات السلوكية والنفسية والاجتماعية المصاحبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة البحرين –كلية التربية،16(1)، 77–22.

بيكر، روبرت؛ سيرك، يوهدن. (2002). دليل تطبيق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية. (علي عبد السلام، مترجم). مكتبة النهضة المصرية. (العمل الأصلي نشر في 1999)

خزاعلة، أحمد. (2017). مستوى الانسحاب الاجتماعي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة بريدة من وجهة نظر معلميهم في ضوء المتغيرات. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية(الكويت)، 43(167)،57-89.

خطاب، دعاء محمد حسن. (2015). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الذكاء الوجداني في خفض سلوك التنمر المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة جامعة الزقازيق، (33)، 1-56.

الروسان، فاروق. (2017). سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة (ط.12). دار الفكر.

الزيات، فتحي. (1998). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. دار النشر للجامعات.

الزيات، فتحي. (2008). قضايا معاصرة في صعوبات التعلم. دار النشر للجامعات.

السرطاوي، زيدان؛ الضبيب، نسرين (2016). الحالة المزاجية المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 4(14)، 1-38.

الشدي، مها عبدالله. (2019). فعالية برنامج تدريبي لتطوير مهارات الذكاء الوجداني في ضوء نموذج جولمان لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم.. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، مج19، (4)، 187-221.

النوبي، محمد. (2018). اختبار التوافق النفسي (الشخصي- الأكاديمي- الاجتماعي) في مجال الإعاقة السمعية والعاديين. المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، (2)، 154-185.

اليماني، سعيد؛ العدل، عادل؛ حسين، زينب. (2014). فاعلية بعض آليات علم النفس الايجابي في رفع مستوى التوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم من المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت. مجلة التربية الخاصة-جامعة الزقازيق، (9)،1-65.

العجمي، نوال؛ عبد الوهاب، عبد الناصر؛ الزيات، فتحي؛ اليماني، سعيد. (2010). فعالية نموذج علاجي في تحسين مستوى التحصيل والتوافق الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت [رسالة ماجستير منشورة، جامعة الخليج العربي]. دار المنظومة.

القحطاني، محمد. (2018). العنف الأسري كما يدركه طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض وعلاقته بالتوافق الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، 3(2)، 196-212.

قدي، سومية. (1017). صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها بظهور الانسحاب الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيةدراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الرابعة باتدائي بولاية مستغانم. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (30)، 421-430.

كواسه، عزت؛ السيد، خيري. (2011). المناخ الأسري كما يدركه الأبناء وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة التربية جامعة الأزهر، 3(145)،55 - 89.

محمد، أمال. (2015). اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وعلاقته بالانسحاب الاجتماعي وتقدير الذات لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية، 3(166)، 1-64.

هالاهان؛ كوفمان؛ لويد؛ ويس؛ مارتنيز.(2007). صعوبات التعلم مفهومها- طبيعتها-التعلم العلاجي. (عبد الله، عادل، مترجم). دار الفكر ناشرون وموزعون. (العملي الأصلي نشر في 2005)

هالاهان؛ وكوفمان.(2013). الطلبة ذوي الإعاقة مقدمة في التربية الخاصة. (جروان، فتحي؛ العمايرة، موسى؛ الحياري غالب؛ الخمرة، حاتم؛ مقداد، قيس؛ فواز، عمر؛ صديق، لينا؛ عليوات، شادن؛ الزراع، نايف؛ طبال، سهى؛ العلي، صفاء؛ الجابري، محمد، مترجم). دار الفكر ناشرون وموزعون. (العملي الأصلي نشر في 2012).

المراجع الأجنبية

Reus, V. I., Fochtmann, L. J., Bukstein, O., Eyler, A. E., Hilty, D. M., Horvitz-Lennon, M.,... & Hong, S. H. (2018). The American Psychiatric Association practice guideline for the pharmacological treatment of patients with alcohol use disorder. American Journal of Psychiatry, 175(1), 86-90.

Bayram Ozdemir, S., Cheah, C. S. L., & Coplan, R. J. (2015). Conceptualization and Assessment of Multiple Forms of Social Withdrawal in Turkey. Social Development, 24(1), 142-165.

Burnam, A., Komarraju. M., & Nadler, D. (2014). Do adaptive perfectionism and selfdetermined motivation reduce academic procrastination? Learning and Individual Difference, 36, 165-172.

Charitaki, G., Marasidi, Y., & Soulis, S. (2018). Academic Adjustment: A Case of an Adolescent Diagnosed with Specific Learning Disabilities. Open Journal of Social Sciences, 6, 15-26.

Chi, S., Kim, S., & Kim, N. (2018). A study of academic adjustment related variables of young children. South African Journal of Education, 38(2), 1-9. https://dx.doi.org/10.15700/saje.v38n2a1457

Chui, C. & Chan, C.(2017). Academic Adjustment, Social Support, and Mental Health of Mainland Chinese College Students in Hong Kong. Journal of College Student Development, 58(1), 88-100.

Closson, L.M., McVarnock, A., Sanford, K.(2019). Social Withdrawal and Social Surrogacy in Emerging Adulthood. Journal of Youth and Adolescence, 48 (4), 717-730.

Dollberg, D.,(2013).Correlates of Change in Postinstitutionalized Infants'

Sustained Social Withdrawal Behavior Following Adoption. Infant Mental Health Journal, 34(6), 574–585.

Freilich, R., & Shechtman, Z. (2010). The contribution of art therapy to the social, emotionnal, and academic adjustment of children with learning disabilities. The Arts in Psychotherapy, 37(2), 97-105.

Fujiki, M., Brinton, B., Hart., C. H., Olsen, J., & Coombs, M. (2019). Using Measurement Invariance to Study Social Withdrawal in Children With Developmental Language Disorder. Language, Speech & Hearing Services in Schools, 50(2), 253-266.

George, A., & Varvara, A. (2014). Teaching Social Skills Students with Learning Difficulties and Behavioral Problems in the Inclusive Classroom. American Journal of Educational Research, 2(12), 1284-1287.

Goh, E., & Kim, H. J. (2021). Emotional intelligence as a predictor of academic performance in hospitality higher education. Journal of Hospitality & Tourism Education, 33(2), 140-146.

Guedeney, A., Forhan, A., Larroque, B., de Agostini, M., Pingault, J-B., Heude, B., et al. (2016). Social Withdrawal Behaviour at One Year of Age Is Associated with Delays in Reaching Language Milestones in the EDEN Mother-Child Cohort Study. PLoS ONE 11(7):e0158426.doi:10.1371/journal. pone.0158426.

Hassan, A. E. H. (2015). Emotional and behavioral problems of children with learning disabilities. Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research (JEPER), 2(10), 66-74.

Kenneth, H., Rubin, Jens B., Asendorpf, & Jens Asendorpfz (2014).Social Withdrawal, Inhibition, and Shyness in Childhood. Psychology Press.

Khasawneh, M. A. S. (2021). The Level of Emotional Intelligence of English Language Students with Learning Disabilities from the Point of View of Their Parents. Science and Education, 2(7), 264-275.

Khodja, A. (2019). The most common behavioral problems among students with academic learning difficulties in the primary stage A field study in some of the M'sila state elementary schools. Journal of Social Sciences & Humanities, 9(1), 95-115.

Lackaye, Timothy D,&Margalit, Malka (2006). Comparisons of a children effort, and self- perceptions among students with Learning Disabilities and their peers feom different achievement groups. Journal of Learning Disabilities. 39 (5), 415-432.

Longobardi, C; Pasta, T. & Prino, L. (2017). Measuring the Student-Teacherel Relation using Children's Drawings in Anitalian Elementary School. Journal of Psychological and Educational Research, 25(1), 115-129.

McGovern, J. C., Lowe, P. A., &Hill, J. M.(2016). Relationships between trait anxiety, demographic variables, and academic adjustment in students with specific learning disabilities. Journal of Child and Family Studies, 25(6), 1724-1734.

Metsala, J. L., Galway, T. M., Ishaik, G., & Barton, V. E. (2017). Emotion knowledge, emotion regulation, and psychosocial adjustment in children with nonverbal

learning disabilities. Child Neuro psychology: A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence, 23(5), 609-629.

Semrud-Clikeman, M. E., Fine, J. G., & Bledsoe, J. (2016). Social functioning using direct and indirect measures with children with High Functioning Autism, nonverbal learning disability, and typically developing children. Child Neuropsychology, 22(3), 318-335.

Tamannaeifar, Mohammad Reza; Joshaghan, Tahereh, N., (2014). Comparison of Social, Affective, Educational Adjustment and Academic Achievement between the Students with Learning Disability and Normal Students. International Journal of Psychology and Behavioral Research. 3(2), 102-107.

Thomas F.; Cristina H.; Margaret W.; Robert P.; Judith M. & Michele M. (2011). The academic adjustment of rural adolescents with and without disabilities: variable and person –centered approaches. Journal child Fam Stud, 20, 78-88.

Udod, S. A., Hammond-Collins, K., & Jenkins, M. (2020). Dynamics of emotional intelligence and empowerment: the perspectives of middle managers. Sage Open, 10(2), 2158244020919508.

Watling, D. (2015). Children's judgements of social withdrawal behaviors. British Journal of Developmental Psychology, 33(2), 180-182.