DOI: http://dx.doi.org/10.24200/jeps.vol14iss2pp289-306

العجز المتعلم وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدي ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية

صبحي سعيد الحارثي*
جامعة أم القرى، السعودية

استُلم بتاريخ: ٢٠١٩/٤/٣٦ قُبل بتاريخ: ٢٠١٩/٧/١٤

ملخص: هدفت الدراسة الحالية لدراسة العجز المتعلّم وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة الطائف، تم اختيار عينة عشوائية بلغت ١٩٨ تلميذاً وتلميذة (١٤٩ تلميذاً و٤٩ تلميذة) بالصف الخامس والسادس الابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة وصعوبات تعلم الرياضيات، وتتراوح أعمارهم من ١١-١٣ سنة، بمتوسط عمري ١١.٦٧ سنة، وانحراف معياري ٠.٩٩، تم تطبيق مقياس العجز المتعلّم، ومقياس المهارات الاجتماعية وتم التوصل إلى النتائج التالية: تم تحديد التلاميذ مرتفعي العجز المتعلّم والذين بلغ عددهم ٢٨ تلميذاً وتلميذة بنسبة عامة ١٤.١٤% وبلغت نسبة العجز المتعلّم المرتفع ١٢.٠٨% لدى الذكور، بينما بلغت النسبة ٢٠.٤٠% لدى الإناث، ومن نتائج الدراسة أيضاً أنه توجد علاقة عكسية دالة إحصائياً بين العجز المتعلّم والمهارات الاجتماعية، وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلّم لصالح الإناث أي أن الإناث أعلى من الذكور في العجز المتعلّم وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات المهارات الاجتماعية لصالح الإناث، كما كان من نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في درجات العجز المتعلّم، وعدم وجود فروق بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في البعد الثاني لمقياس المهارات الاجتماعية وهو "تقبل وإعجاب الآخرين والبعد الثالث السذاجة الاجتماعية، بينما توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في درجات البعد الأول والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية لصالح ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

كلمات مفتاحية: العجز المتعلّم، صعوبات التعلم، المهارات الاجتماعية، النوع.

The Relationship between Learned Helplessness and Social skills among Students with Learning Disabilities in the Primary Stage

Sobhi S. Al-Harthi*
Um Al Qura University, Saudi Arabia

Abstract: This study aimed to investigate the relationship between learned helplessness and social skills among students with learning disabilities at primary stage in Taif. A random sample of 149 male and 49 female grades four and five students with learning disabilities in reading and mathematics was selected. The researcher used two scales the learned helplessness scale by (Sorrenti, Filippello, Costa and Buzzai, 2014) and the social skills scale by (Danielson and Phelps, 2003). The results showed that females of learned helplessness (20.40%) were higher than males (12.08%). The results revealed that there is a statistically significant negative correlation between learned helplessness and social skills. There are statistically significant differences between males and females in the degrees of learned helplessness in favor of females. Also, the results show that there are statistically significant differences between males and females in the scores of social skills in favor of females. However, there are no statistically significant differences between those with reading disabilities and those with mathematics learning disabilities in the degrees of learning helplessness. Moreover, there are no differences between those with reading disabilities and those with mathematics learning disabilities in the second dimension of the social skills scale (acceptance and admiration of others) and the third dimension (social naivety). However, there are differences between those with reading disabilities and those with mathematics learning disabilities in the first dimensions and the total score of the social skills scale in favor of those with mathematics learning disabilities.

Keywords: learning disabilities, learned helplessness, social skills, gender.

*ssoh236@hotmail.com

يتأثر الأفراد بالخبرات التي يمرون بها في جميع مجالات الحياة سواء كانت في المجال الاجتماعي أو المجال الأكاديمي، وتشكل هذه الخبرات مشاعرهم ومعتقداتهم وأفكارهم وبنيتهم المعرفية والسلوكية. فخبرات النجاح تبعث بالثقة بالنفس وتنمي الطموح والأمل لدى الفرد وتزيد من الدافعية والجهد المبذول لتحقيق الأهداف، وتبعث خبرات النجاح بالرضا عن الحياة بكل جوانبها الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية مما يشعر الفرد بالفخر.

ويُعد التلاميذ الذين يصنفوا بأنهم ذوي احتياجات خاصة إذا مروا بخبرات مع الفشل في الفصول الدراسية والتي تؤثر على دافعيتهم للعمل والشعور بالارتياح داخل الفصل الدراسي مقارنة بالطلاب غير المصنفين بأنهم ذوي احتياجات خاصة، والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من نقص التحصيل الأكاديمي الذي يؤثر على توافقهم الأكاديمي والسلوكي داخل الفصول الدراسية، لذا قد تكون صعوبة التعلم لدى التلميذ هي المؤثر في السلوك والتوافق الاجتماعي، وأحيانًا تكون إحالة حالات صعوبات التعلم من قبل المعلمين متأثرًا بالسلوك الاجتماعي للتلاميذ. ويوصف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأن لديهم مستويات مرتفعة من: الفوضوية، والغضب، عدم الانتباه، القلق، والتخلي بسرعة، عدم استكمال العمل، والخوف من المحاولة، والتجنب، والافتقار إلى الدافعية، التسويف وعدم القدرة على العمل بكامل إمكانية الفرد. كما أن ذوي صعوبات التعلم لديهم تصور مشوه عن قدراتهم، كما أنهم يشعرون بأنهم "أغبياء"، غير قادرين على النجاح وليس لديهم السيطرة على بيئتهم (Braunwell, 2016).

مشكلة الدراسة

تهتم المملكة العربية السعودية بالتعليم اهتمامًا كبيرًا، ومن مجالات الاهتمام بالتعليم الاهتمام بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ومنهم ذوي صعوبات التعلم والذين تزيد نسبتهم عن ٥٠% من ذوي الاحتياجات الخاصة، ويظهر ذوي صعوبات التعلم من السلوكيات التي لا يتقبلها المعلم أو الأقران داخل الفصل ومن بين هذه السلوكيات نقص المهارات الاجتماعية والتي تعد من أهم المهارات التي يكتسبها الفرد في شتى مناحي الحياة ولكن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من نقص واضح في المهارات الاجتماعية العامة، مما يترتب عليه قصور في ممارسة حياتهم اليومية.

وتناولت العديد من الدراسات الأجنبية العجز المتعلّم سواء تضمنت هذه الدراسات علاج أو تخفيف العجز المتعلّم أو علاقته ببعض المتغيرات ومن هذه الدراسات هيرش وستون وفورد (Hersh, Stone & Ford, 1996)؛ ودراسة يمان وآخرون (Yaman, Esen, & Derkuş, 2011)، ودراسة شارما (Sharma, 2015)، وتوجد بعض الدراسات العربية التي تناولت علاقة العجز المتعلّم بمتغيرات أخرى مثل: العنف المدرسي والتوافق الأكاديمي، أساليب معاملة الوالدين، وموضع التحكم، ومن هذه الدراسات: صديق ومحمد (٢٠١٤)؛ أبو عليا (٢٠٠٠)؛ اعديلي والزغلول (٢٠١٥)؛ التل والحربي (٢٠١٤). لذا لا توجد دراسات عربية في حدود علم الباحث تناولت العجز المتعلّم والمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم مع الأخذ في الاعتبار النوع (ذكور، إناث) ونوع صعوبة التعلم (قراءة، رياضيات). ولقد أثبتت بعض الدراسات أن الاطفال الأصغر سنًا لديهم قابلية أقل للعجز المتعلّم رولز وبلاكويل وجوردان وولترس (Rholes, Blackwell, Jordan & Walters, 1980). كما أنه يوجد تناقض في نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بعلاقة النوع (ذكور وإناث) والعجز المتعلّم، حيث توصلت دراسة اردجو (Erdoğdu's, 2006) إلى أن الذكور أعلى من الإناث في العجز المتعلّم، وعلى العكس

توصلت دراسة مال وجين ويادف (Mal, Jain & Yadav, 1989) إلى أن الإناث أعلى من الذكور في العجز المتعلّم، بينما توصلت دراسة يمان وآخرون (Yaman et al., 2011) إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في العجز المتعلّم. ولذلك فإن البحث الحالي ركز على تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أسئلة الدراسة

ما نسبة انتشار العجز المتعلّم لدى عينة البحث من ذوي صعوبات التعلم (ذكور، إناث)؟

ما العلاقة بين العجز المتعلّم والمهارات الاجتماعية؟

ما الفرق بين الذكور والإناث في العجز المتعلّم والمهارات الاجتماعية؟

ما الفرق بين التلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة والرياضيات في العجز المتعلّم والمهارات الاجتماعية؟

ما الفرق بين التلاميذ في درجات مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده تبعاً لنوع صعوبات التعلم القراءة والرياضيات؟

أهداف الدراسة

١. معرفة نسبة انتشار العجز المتعلّم لدي ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من الذكور والإناث.
٢. بحث العلاقة بين العجز المتعلّم والمهارات الاجتماعية لدي ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.
٣. معرفة الفروق بين الذكور والإناث من ذوي صعوبات التعلم في المهارات الاجتماعية والعجز المتعلّم.
٤. معرفة الفروق بين التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم القراءة والرياضيات في العجز المتعلّم.
٥. معرفة الفروق بين التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم القراءة والرياضيات في المهارات الاجتماعية.

أهمية الدراسة

١. ترجع أهمية الدراسة إلى أهمية التعلم بوجه عام وأهمية توظيف إمكانيات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بوجه خاص حيث يمتلك هؤلاء التلاميذ نسبة ذكاء على الأقل في المستوى المتوسط.
٢. التشخيص المبكر لحالات ذوي صعوبات التعلم والعجز المتعلّم لديهم يكون أكثر نجاحًا وأقل تكلفة لذا فالدراسة الحالية قدمت العلاقة بين المتغيرات التي تؤثر على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهي العجز المتعلّم والمهارات الاجتماعية.
٣. تقدم هذه الدراسة معلومات ضرورية لدراسات مستقبلية تتناول تخفيف العجز المتعلّم مما ينمي لدى التلاميذ التفاؤل والنظرة الايجابية للحياة والطموح في التعلم مما يجعل هؤلاء التلاميذ يتحلون بالمثابرة وعدم الاستسلام للفشل.
٤. تهتم الدراسة الحالية بصعوبات تعلم القراءة والتي تمثل ٧٠% تقريبًا من بين ذوي صعوبات التعلم وتحديد نسب انتشار العجز المتعلّم بين ذوي صعوبات التعلم (كيرك وكالفانت، ١٩٨٨).
٥. تشخيص العجز المتعلّم ونسبة انتشاره يساهم في مراحل العلاج والذي غالبًا يكون ملازمًا لصعوبة التعلم يعد مطلب للتلميذ وتلبية لحاجات الأسرة، كما أن علاج العجز المتعلّم يحد من المشكلات السلوكية التي تؤثر سلبًا على توافق التلميذ وأقرانه داخل الصف الدراسي.

مصطلحات الدراسة

العجز المتعلّم: يُعرف العجز المتعلّم Learned helplessness على أنه "حالة ترجع إلى أوجه القصور التحفيزية والمعرفية والعاطفية، والتي نشأت نتيجة تعرض كائن ما لسلسلة من الأحداث مستقلة عن سلوكه وليس تحت سيطرته ولا يستطيع التحكم فيها"(Qutaiba, 2011, pp1-2).

صعوبات التعلم: الطلبة من ذوي صعوبات التعلم Learning disabilities هم "الذين لديهم اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتمثلة في فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة واستخدامها والتي يظهر أثرها بوضوح في عدم القدرة على التحدث والكتابة والاستماع والتفكير والكتابة والتهجي والقيام بالعمليات الحسابية" (هلالاهان وكوفمان ولويد وويس ومارتينز، ٢٠٠٧، ص٥٠).

٣-المهارات الاجتماعية: تُعرف المهارات الاجتماعية Social skills بأنها "أنماط سلوكية يجب توافرها لدى الفرد ليستطيع التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بالوسائل اللفظية، وغير اللفظية وفقًا لمعايير المجتمع" (خزاعلة والخطيب، ٢٠١١، ص ٣٧٥).

الإطار النظري

نظرية العجز المتعلّم: Theory learned helplessness

في بداية ظهور نظرية العجز المتعلّم أجريت التجارب على الحيوانات ثم على البشر وتوصلت إلى أن المشاكل والصدمات الصعبة تؤدي إلى العجز المتعلّم. بالإضافة إلى عوامل أخري منها المشكلات التي تواجه العملية التعليمية والتي تؤدي بدورها إلى العجز لدي الأفراد وخاصة من لديه الاستعداد لذلك منهم (Badhwar, 2009). ولقد طوّر Seligman من نظرية العجز المتعلّم وقام بالعديد من الأبحاث علي البشر والتي تم تعريض العينة فيها إلي ضوضاء لا يمكن التحكم فيها.

العجز المتعلّم: Learned helplessness

يوصف العجز المتعلّم بسلبية الطلاب الناتجة عن التغيرات في الجانب المعرفي والانفعالي، وفقدان الدافع، وانخفاض في السلوك (Gentile & Monaco, 1986; Peterson Maier & Seligman, 1993; Yates, 2009). كما أن العجز المتعلّم يمثل عقبة أمام التعلم في الأوساط الأكاديمية، وبالتالي يلقى اهتمامًا متزايدًا من قبل الباحثين. حيث يعتقد المثابرون أن نجاحهم كان ناجمًا عن جهودهم الخاصة، بينما ذوي العجز المتعلّم كانوا يعتقدون أن لديهم قدرة ضئيلة أو معدومة للمهمة، وبالتالي، بغض النظر عن كم ما بذلوه من جهد، كانوا يتوقعون أن النتيجة ستكون دائمًا نفس الفشل (Dweck & Reppucci, 1973).

ويرى أصحاب نظرية العجز المتعلّم أنّ العمليات المعرفية المتمثلة بالعزو تعدّ السبب الرئيسي للفشل أو العجز، ولقد عرف كلا من (Sorrenti et al., 2014) العجز المتعلّم على أنه سلوك سلبي يتميز بعدم القدرة على التعلم التي قد تؤثر على النجاح الأكاديمي للطلاب.

وبالمقارنة مع العديد من المجالات الدراسية الأخرى، فإن الرياضيات لديها أقل مستوى إيجابي من التحفيز (Pintrich, Wolters & De Groot, 1995). ومن المحتمل أن يحدث العجز المتعلّم المفاجئ في الرياضيات (Gentile & Monaco, 1986)، لأنه مجال من المناهج الدراسية التي يكون فيها النجاح والفشل بارزين بشكل واضح وتكون أكثر وضوحًا (Dweck & Licht, 1980)، وأن تعلم الرياضيات يرتبط بالقدرة بدلاً من الجهد، يعتقد العديد من الطلاب أن الرياضيات محكومة بقواعد وأن المسائل يجب أن تكون قابلة للحل في غضون بضع دقائق (McLeod; 1992)لكن يُظهر الطلاب

سلوكيات عجز المتعلّم السلبي في الفصل الدراسي (Seligman, ؛Peterson et al., 1993) 1993. وعن الفروق بين الذكور والإناث في العجز المتعلّم فقد جاء في دراسة (Dweck & Reppucci, 1973) أن الذكور يعزون نجاحاتهم بشكل عام لقدرتهم وفشلهم في عدم بذل المجهود، في حين أن الإناث يميلون إلى عزو نجاحاتهم إلى الجهد، والحظ، وسهولة المهمة وفشلهم في نقص القدرة. كما ذكر كل من (Sorrenti et al., 2014) أن العجز المتعلّم قضية ذات أهمية اجتماعية يمكن أن تمتد إلى أنواع مختلفة من المشاكل الاجتماعية.

نظرية العزو Attribution Theory

ركزت نظرية العزو على تفسيرات القدرة أو الجهد (Feather & Simon, 1971)، غالبًا ما كانت نظرية العزو تهتم بالعجز المتعلّم من حيث أنها توفر طريقة لفهم الأسباب التي تفسر موضوعًا لدرجة المثابرة والأسباب التي يعتقد الشخص أنها مسؤولة عن النتيجة، ويجب النظر في مسألتين إضافيتين في عملية العزو: (١) مقدار القدرة، (٢) النتائج المترتبة على تغيير المهمة التجريبية.

المهارات الاجتماعية Social skills

تُعد الأرقام معضلة حوالي ثلث الطلاب ذوي صعوبات التعلم (أكبر مجموعة من الطلاب ذوي صعوبات تعلم) لديهم صعوبات تعلم غير اللفظية، أو الاجتماعية. يواجه الطلاب ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية ليس فقط التحديات الأكاديمية ولكن يجدون صعوبة في تلبية التوقعات الاجتماعية، وكذلك العديد من المطالب الأخرى. مثل الأطفال ذوي الصعوبات الاجتماعية الذين لديهم صعوبة في أن ينشئون ويحافظون على صداقات، وكذلك أهمية هذه الصعوبة في داخل المواقف بالمدرسة. والأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم والصعوبات السلوكية غير قادرين على إنشاء وتكوين الصدقات والحفاظ عليها مثل أقرانهم العاديين. لقد وثقت الأبحاث أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من عجز في المهارات الاجتماعية. يعاني الأطفال ذوي صعوبات التعلم من مشكلات التفاعل مع الأقران مقارنة بزملائهم العاديين (Lynch & Simpson, 2010).

تعريف المهارات الاجتماعية

المهارات الاجتماعية هي سلوكيات تعزز التفاعل الإيجابي مع الآخرين والبيئة. وتشمل هذه المهارات إظهار التعاطف والمشاركة في أنشطة المجموعة، والكرم، والمساعدة، والتواصل مع الآخرين، والتفاوض، وحل المشكلات، وعرف خزاعلة والخطيب (٢٠١١، ص٣٧٥) المهارات الاجتماعية بأنها" أنماط سلوكية يجب توافرها لدى الفرد ليستطيع التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بالوسائل اللفظية، وغير اللفظية وفقًا لمعايير المجتمع ". **لذا عرف الباحث** المهارات الاجتماعية بأنها سلوكيات تعبر عن التفاعل الإيجابي مع الأخرين سواء كانت وسيلة التواصل لفظية أو غير لفظية بما يسهم في إظهار التعاطف والمشاركة في أنشطة المجموعة، والكرم، والمساعدة، والتواصل مع الآخرين، والتفاوض، وحل المشكلات.

العجز المتعلّم والمهارات الاجتماعية

أضافت البحوث أن العجز قد يجعل علاقة الشخص بالعالم الاجتماعي مصدراً للاضطراب. ولذا تزداد الصعوبات الاجتماعية لدى ذوي العجز المتعلّم ولا سيما التعامل مع الغرباء وتؤثر على التواصل اللغوي الاجتماعي، وتعد الوحدة النفسية عامل مهيئ للعجز المتعلّم وذلك بسبب ما يصاحبها من مستويات اكتئاب وقلق وسلبية ومعارف مشوهة عن الذات (محمود، ٢٠٠٩).

الدراسات السابقة

أولا- دراسات تناولت العجز المتعلّم لدى ذوي صعوبات التعلم

ركزت بعض الدراسات السابقة على علاقة العجز المتعلّم بسلوكيات مصاحبة مثل النجاح الأكاديمي والفروق بين الذكور والاناث في العجز المتعلّم، ومن هذه الدراسات دراسة يمان وآخرون (Yaman et al., 2011) لمعرفة العلاقة بين مستوى العجز المتعلّم والنجاح الأكاديمي في فصول بالمدارس الثانوية الحكومية والخاصة، بلغت عينة الدراسة ٢٩٦ تلميذاً من الصف التاسع والحادي عشر والذين تتراوح أعمارهم بين ١٥ -١٨ عام، ومن نتائج الدراسة وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين العجز المتعلّم والنجاح الأكاديمي، وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في العجز المتعلّم حيث أن الذكور أعلى من الإناث في العجز المتعلّم. وكذلك دراسة التل والحربي (٢٠١٤) التي هدفت إلى الكشف عن أنماط العنف المدرسي وعلاقتها بسلوكيات العجز المتعلّم، بلغت العينة ٧١٥ طالبة من المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، ومن نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة أنماط العنف المدرسي وسلوكيات العجز المتعلّم. واستهدفت دراسة شارما (Sharma, 2015) معرفة ما إذا كان الطلاب الذكور والإناث من المدارس الحكومية والخاصة يعانون من الشعور بالعجز المتعلّم أم لا، وتكونت العينة الإجمالية للدراسة من ٥٠٠ طالب وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة بوجه عام للعينة الكلية أن نسبة الذكور أعلى من الإناث في العجز المتعلّم، وأيضًا أن الطلاب الذكور أظهروا نسبة أعلى في العجز المتعلّم بالمدارس الخاصة، وأظهرت الطالبات نسبة أعلى في العجز المتعلّم بالمدارس الحكومية.

بينما ركزت دراسات أخرى على فاعلية برامج علاجية للعجز المتعلّم ومن هذه الدراسات دراسة مفضل وحسن (٢٠١٥) التي هدفت إلى دراسة فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خفض حدة العجز المتعلّم وتحسين الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي الفائقين عقليًا، ومن نتائج الدراسة فاعلية البرنامج العلاجي المعرفي السلوكي في خفض العجز المتعلّم. وكذلك دراسة الصبحيين (٢٠١٥) التي هدفت إلى تصميم برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية السلوكية المعرفية للأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من حالة العجز المتعلّم، تكون البرنامج من ١٤ جلسة لعلاج العجز المتعلّم، ومن نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تخفيف العجز المتعلّم. ودراسة الضامن وسمور (٢٠١٧) التي هدفت إلى معرفة مدى فعالية برنامج الإرشاد السلوكي الإدراكي في الحد من العجز المتعلّم، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة ٣٠ من الطلاب الذكور الذين تعرضوا لسوء معاملة ١٥ منهم للتجريبية، و١٥ للمجموعة الضابطة، ولقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في الحد من العجز المتعلّم وتحسين القدرة على التكيف. ودراسة هيرش وستون وفورد (Hersh et al., 1996) والتي هدفت لمقارنة الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم والعاديين في العجز المتعلّم أثناء فشل القراءة، شارك في الدراسة ٤٥ طالبًا من المدارس الابتدائية تم تصنيف ٣٠ طالبًا منهم ذوي صعوبات تعلم، بينما ١٥ طالبًا عاديين، تم تقسيم ٣٠ طالبًا من ذوي صعوبات التعلم إلى ١٥ طالبًا يمثلوا المجموعة التجريبية، ١٥ طالبًا يمثلوا المجموعة الضابطة، ومن نتائج الدراسة أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من الفشل والضغوط التي يسببها (العجز المتعلّم) أكثر من العاديين، وأن البرامج لها تأثير إيجابي في التعافي من العجز المتعلّم.

بينما البعض الآخر من الدراسات السابقة كان من أهدافها المقارنة بين الذكور والاناث في العجز المتعلم ومن هذه الدراسات دراسة محمد (٢٠١٥) والتي هدفت إلى التعرف على العجز المتعلّم لدى طلبة المرحلة الثانوية، الفروق في العجز المتعلّم لدى طلبة المرحلة طبقًا للمتغيرات: الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية، بلغت عينة الدراسة ٤٢٠ طالبًا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها وجود العجز المتعلّم لدى عينة الدراسة بدرجة أقل من المتوسط، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة العجز المتعلّم تبعًا للمتغيرات: الجنس، التخصص، والمرحلة. ودراسة السهيلي (٢٠١٥) التي هدفت إلى التعرّف على مستوى العجز المتعلّم لدى طلبة المرحلة الإعدادية. وأظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير التخصص لصالح التخصص الإنساني، أي أن العجز المتعلّم أعلى لدى التخصص الإنساني من التخصص العلمي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العجز المتعلّم تبعًا لمتغير الجنس والمرحلة. ودراسة الجراح والعمري والربيع (٢٠١٦) التي هدفت إلى التحقق من درجة ممارسات الوالدين في لغة العجز المتعلّم من وجهة نظر طلاب المرحلة الابتدائية، وما إذا كانت هذه الدرجة تختلف باختلاف متغيرات النوع، الطبقة، والإنجاز الأكاديمي، وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة لغة العجز المتعلّم من قبل أولياء أمور الطلاب كما يراه الطلاب تعزى لمستوى التحصيل الأكاديمي حيث كانت التقديرات أعلى لمستوى ذوي المستوى المتدني في التحصيل، وكان استخدام أولياء الأمور للغة العجز المتعلم لدى التلاميذ الذكور أعلى من الإناث.

ثانيا: دراسات تناولت المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم:

ركزت الدراسات السابقة على القصور في المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومن هذه الدراسات: دراسة كفال وفورنس (Kavale & Forness, 1996) والتي استخدمت التحليل البعدي للعديد من الدراسات السابقة التي نشرت على مدار الخمسة عشر عامًا الماضية حيث وجد اهتمام متزايد بالمهارات الاجتماعية وعلاقتها بصعوبات التعلم، وكشفت هذه الدراسة طبيعة العجز في المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال مراجعة ١٥٢ دراسة، أظهر التحليل الكمي، أن حوالي ٧٥٪ من الطلاب ذوي صعوبات التعلم أظهروا عجزًا في المهارات التي تميزهم عن عينات المقارنة.

بينما ركز البعض الآخر من الدراسات السابقة على المقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في المهارات الاجتماعية ومنها دراسة الشيخ (١٩٩٨) التي هدفت للمقارنة بين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في المهارات الاجتماعية لدى عينة قوامها ١٤٥ تلميذاً وتلميذة (٦٠ تلميذاً وتلميذة من العاديين، ٨٥ تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم)، ومن نتائجها أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية لصالح العاديين. ودراسة خزاعلة والخطيب (٢٠١١) التي هدفت إلى تقييم المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، بلغت عينة الدراسة ٢٣٨ طالباً من ذوي صعوبات التعلم، وعينة مقارنة من الطلبة العاديين تألفت من ٢٤٧ طالبًا، ومن نتائجها توجد فروق في المهارات الاجتماعية لصالح الطلبة العاديين، وأيضًا توجد فروق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات لصالح الطالبات من ذوي صعوبات التعلم. ودراسة ابن قموم (٢٠١٧) التي هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

مقارنة بالتلاميذ العاديين، تكونت عينة الدراسة من ٣٤ تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم لصالح العاديين على الأداة وابعادها.

وركز البعض الآخر من الدراسات السابقة على تنمية المهارات الاجتماعية والفروق في المهارات الاجتماعية تبعًا للنوع (الذكور والاناث) ونوع صعوبة التعلم ومنها دراسة السليحات (٢٠١٦) التي تناولت فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم لدى عينة قوامها ٤٠ طالبًا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم، ومن نتائج الدراسة أن حدث تنمية للمهارات الاجتماعية، لا توجد فروق في المهارات الاجتماعية ترجع إلى نوع صعوبة التعلم (لغة عربية، رياضيات)، ولا توجد فروق تبعاً للنوع (ذكور، إناث). ودراسة درادكة (٢٠١٦) التي تناولت مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في ضوء بعض المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من ١١٧ من الأفراد ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر، وتم تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية، ومن نتائجها أنه يوجد انخفاض في المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم، توجد فروق بين الذكور والاناث في المهارات الاجتماعية لصالح الاناث ولا توجد فروق في المهارات الاجتماعية تبعًا لنوع صعوبة التعلم. ودراسة الطراونة (Altarawneh, 2017) والتي هدفت إلى معرفة مهارات الصداقة للطلاب ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، تم استخدام قائمة مرجعية لمهارات الصداقة للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم بلغت العينة ٣٠٠ طالب (١٥٠ طالب، ١٥٠ طالبة)، أشارت النتائج إلى أن حوالي ٦٩.٣٪ - ٧٠.٧٪ من المعلمين للطلاب ذوي صعوبات التعلم أكدوا على أن هؤلاء الطلاب لديهم عدد قليل من الأصدقاء أو ليس لديهم أصدقاء، وتوجد فروق في المهارات الاجتماعية تبعاً للنوع لصالح الذكور، ولا يوجد تأثر للعمر على المهارات الاجتماعية.

تعقيب على الدراسات السابقة

هدفت الدراسات السابقة لبحث المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وطبقت على عينات من مرحلة الطفولة سواء في المرحلة الابتدائية (خزاعلة والخطيب، ٢٠١١) أو المتوسطة ومنها دراسة السعيد (١٩٩٧) وتوصلت للنتائج أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم كانوا أقل اندماجًا في الفصول الدراسية بالمقارنة مع أقرانهم العاديين. كما يوصف ذوي صعوبات التعلم بأنهم مرفوضين من قبل الأقران وأنهم أقل كفاءة اجتماعية، ومن الدراسات التي تناولت العجز المتعلّم وعلاقته بصعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، دراسة كل من: الضامن وسمور (٢٠١٧)، الجراح وآخرون (٢٠١٦)، الصبحيين (٢٠١٥)، والأخرس (٢٠٠)، وهارس (Hersh et al., 1996)، أو تلك الدراسات التي تناولت العجز المتعلّم وعلاقته بصعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة ومن هذه الدراسات، دراسة كل من: السهيلي (٢٠١٥)، ودراسة (Yaman et al., 2011). ومن نتائج هذه الدراسات ظهور أعراض العجز المتعلّم بكثرة في مجموعة الطلاب ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالعاديين، وقد أظهرت النتائج أن ذوي التحكم الخارجي يعانون من بعض مظاهر العجز المتعلّم لذا فاتجاهاتهم وتقديراتهم لأدائهم أقل إيجابية من ذوي التحكم الخارجي وبينت أن للمدرسة دور أساسي في إحداث العجز. وتوصلت دراسة يمان وآخرون (Yaman, et al., 2011)، ودراسة شارما (Sharma, 2015) إلى وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في العجز المتعلّم حيث أن الذكور أعلى من الإناث في العجز المتعلّم. وتوصلت دراسة محمد (٢٠١٥) ودراسة دراسة السهيلي (٢٠١٥) إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في العجز المتعلّم.

منهجية الدراسة

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي لأنه يتناسب مع أهداف الدراسة والتي تناولت "العجز المتعلّم وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية".

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة الطائف.

عينة الدراسة الاستطلاعية

بلغت عينة الدراسة الاستطلاعية ٦٠ تلميذًا من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالصفوف الخامس والسادس الابتدائي (٣٥ ذكور، ٢٥ إناث) والذين تم اخيارهم بطريقة عشوائية بمدرسة يزيد بن معاوية الابتدائية ومدرسة الملك فيصل الابتدائية بمدينة الطائف التابعة لوزارة التعليم السعودية. وتتراوح أعمارهم من ١١-١٣ سنة، بمتوسط عمري ١١.٦٧ سنة، وانحراف معياري ٠.٩٩ وذلك لتقنين أدوات الدراسة.

عينة الدراسة الأساسية

تم اختيار ١٩٨ تلميذًا من ذوي صعوبات تعلم القراءة والرياضيات من تلاميذ الصفوف الخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية عشوائيًا بمدرسة يزيد بن معاوية الابتدائية ومدرسة الملك فيصل الابتدائية بمدينة الطائف التابعة لوزارة التعليم السعودية. والذين تتراوح أعمارهم بين ١١-١٣ سنة بمتوسط= ١١.٣٩٤، انحراف معياري= ٠.٦١، وتتوزع العينة من حيث نوع صعوبة التعلم ١٢١ من ذوي صعوبات تعلم القراءة منهم٩٠ ذكور و٢٢ إناث، ٧٧ تلميذًا وتلميذة من ذوي صعوبات تعلم رياضيات منهم ٥٠ ذكور و٢٧ إناث.

أدوات الدراسة

مقياس العجز المتعلّم (ترجمة الباحث): بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت العجز المتعلّم والمقاييس التي استخدمتها مثل دراسة اعديلي والزغلول (٢٠١٥)، ودراسة (Quinless & Nelson, 1988)، ومراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة قام الباحث بترجمة مقياس العجز المتعلّم (Sorrenti et al., 2014). وتكون المقياس من ١٢ عبارة، وهو مقياس خماسي الاستجابة (١= لا ينطبق مطلقًا- إلى ٥= ينطبق تمامًا). وهو مقياس فرعي من مقياس يقيس بعدين العجز المتعلّم وتوجهات الاتقان. وتم تقنينه على عينة بلغت ٥٠ ذكور و٥٤ إناث بالمرحلة المتوسطة. وقد تم التحقق من صدق المقياس عن طريق استخدام التحليل العاملي الاستكشافي مع التدوير المائل لبروماكس والذي أسفر عن ١٢ بند يقيس العجز المتعلّم وكان محك جيلفورد لتشبع المفردة على البعد ٠.٤. وبلغ ثبات المقياس ٠.٧٧

صدق المقياس في الدراسة الحالية:

قام الباحث بتعريب مفردات المقياس وتم مراجعة التعريب من أحد أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في اللغة الإنجليزية بالجامعة وتحقق من صحة ترجمة المفردات.

صدق المحكمين: تم عرض المقياس على ٥ من المتخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس تخصص قياس لمراجعة المقياس وعمل بعض التعديلات في صياغة بعض المفردات.

صدق التكوين أو البناء: وتم التأكد من صدق البناء من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة كما موضح في جدول ١.

جدول ١
ارتباط المفردة بالدرجة الكلية بعد حذف درجة المفردة لمقياس العجز المتعلَّم (ن= ٦٠)

المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط
١	٠.٦٦	٧	٠.٥٤
٢	٠.٥٤	٨	٠.٦٩
٣	٠.٤١	٩	٠.٥٨
٤	٠.٧١	١٠	٠.٤٩
٥	٠.٦٢	١١	٠.٦٩
٦	٠.٦٤	١٢	٠.٤٩

ملاحظة: جميع الارتباطات دالة عند مستوى دلالة

يتضح من الجدول ١ أن جميع المفردات لها معاملات ارتباط مرتفعة بالدرجة الكلية للمقياس أعلى من ٠.٣٠ وجميع معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيًا عند ٠.٠١ وهذا يؤكد صدق المقياس في البيئة السعودية على تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين: طريقة كرونباخ ألفا ٠.٧٠=α، وطريقة التجزئة النصفية "سبيرمان- براون" معامل الثبات= ٠.٨٣، وبالتالي المقياس له معامل ثبات مرتفع مما يتيح استخدامه في البحث الحالي.

مقياس المهارات الاجتماعية (ترجمة الباحث): (Danielson & Phelps, 2003)

يتكون المقياس من ٢١ مفردة تقيس المهارات الاجتماعية، وهو مقياس خماسي الاستجابة كالتالي: ١ = أبدًا، ٢ = نادرًا، ٣ = أحيانًا، ٤ = غالبًا، و٥ = دائمًا. وتوجد ٦ عبارات سالبة وهي: ٤ ،٥، ٧، ٨، ١٦، ١٧، ٢١. ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد، البعد الأول هو:الالتزام بالقواعد الاجتماعية، ويقيس هذا البعد التزام الطفل بالقواعد الاجتماعية والأدب على سبيل المثال، "أتناوب اللعب مع الآخرين" ويتضمن العبارات: ١، ٣، ٤، ٥، ٦، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٤، ١٩، ٢٠. تم تسمية البعد الثاني بالإعجاب لأن العناصر الواردة في هذا العنصر تشير إلى الشعبية المتصورة للطفل، أو قلة الشعبية، مع الأقران، على سبيل المثال، يستمتع الاخرون معي"، ويتضمن العبارات: ٢، ١٣، ١٦، ١٨. أما البعد الثالث فكان يسمى السذاجة الاجتماعية لأن العناصر المدرجة في هذا المكون بشكل عام يبدو أنها تُقيِّم ضعف التقدير أو استيعاب التفاصيل الدقيقة للتفاعلات الاجتماعية؛ على سبيل المثال: قد تكون القواعد الأساسية متوفرة، ولكن التطبيق يفتقر إلى الجودة، ويتضمن العبارات: ٧، ٨، ١٥، ١٧، ٢١. وقام معد المقياس بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس حيث تحقق من صدق التكوين أو البناء من خلال حساب معاملات الارتباط بين مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس الاكتئاب الذاتي، ونموذج ترشيح الأقران، وكان الارتباط بين مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس الاكتئاب الذاتي في التطبيق الأول ٠.٤١ وهو دال عند مستوى ٠.٠١، والتطبيق الثاني -٠.٣٤ وهو دال عند ٠.٠١. كما تم حساب الثبات من خلال إعادة تطبيق الاختبار والاتساق الداخلي وقد كانت قيم معاملات كرونباخ ألفا كالتالي: البعد الأول: القواعد الاجتماعية، α= ٠.٩٠؛ البعد الثاني: الإعجاب، α= ٠.٨٦، البعد الثالث: السذاجة الاجتماعية، α=٠.٨٤. وقد كان معامل ثبات إعادة تطبيق الاختبار ٠.٧٤ وهو دال عند ٠.٠١

صدق المقياس في الدراسة الحالية: قام الباحث بتعريب مفردات المقياس وتم مراجعة التعريب من أحد أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في اللغة الإنجليزية بالجامعة وتحقق من صحة ترجمة المفردات.

صدق المحكمين: تم عرض المقياس على ٥ من المتخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس تخصص قياس وتقويم لمراجعة

المقياس وعمل بعض التعديلات في صياغة بعض المفردات.

صدق التكوين أو البناء: وتم التأكد من صدق البناء من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة كما موضح في جدول ٢.

يتضح من جدول ٢ أن جميع المفردات لها معاملات ارتباط مرتفعة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه أعلى من ٠.٣٠ وجميع معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيًا عند ٠.٠١

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد وبين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية وكان مدى الارتباط بين الأبعاد من ٠.٥٧ إلى ٠.٧٤؛ كما تم حساب الارتباط بين الأبعاد الثلاثة وهي: القواعد الاجتماعية، تقبل وإعجاب الآخرين، السذاجة الاجتماعية بالدرجة الكلية فكانت ٠.٨٧، ٠.٦٤، ٠.٥٧ على الترتيب وجميعها دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يؤكد صدق المقياس وصلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية.

الصدق التمييزي: تم ترتيب درجات العينة الاستطلاعية ترتيب تنازلي وتحديد التلاميذ الذين تقع درجاتهم في أدنى ٢٥% الأرباعي الأدنى وكذلك تحديد التلاميذ الذين في الطرف المقابل أعلى ٢٥% مجموعة الأرباعي الأعلى على اعتبار الدرجة الكلية للمقياس كمحك، وتم حساب الفروق بين المجموعتين في درجات أبعاد المقياس باستخدام اختبار" مان-ويتني" كما موضح في جدول ٣.

يتضح من خلال الجدول ٣ وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى معنوية ٠.٠١ للبعدين الأول والثاني حيث قيمة الدلالة أصغر من ٠.٠١ وعند مستوى ٠.٠٥ للبعد الثالث بين المجموعة التي تقع في الإرباعي الأدنى والمجموعة التي تقع في الإرباعي الأعلى حيث قيمة الدلالة ٠.٠٢٧ أصغر من ٠.٠٥، مما يؤكد على أن المقياس يميز بين الأقوياء والضعاف في الصفة مما يؤكد الصدق التمييزي للمقياس.

جدول ٢

ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة لمقياس المهارات الاجتماعية (ن= ٦٠)

المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط
البعد الأول			البعد الثاني			البعد الثالث	
١	٠.٤٥	١٠	٠.٥٤	٢	٠.٤٨	٧	٠.٧١
٣	٠.٦٨	١١	٠.٧٢	١٣	٠.٥١	٨	٠.٦٢١
٤	٠.٥٣	١٢	٠.٥٤	١٦	٠.٤٤	١٥	٠.٥٢
٥	٠.٤١	١٤	٠.٦٤	١٨	٠.٥٩	١٧	٠.٥٥
٦	٠.٦٥	١٩	٠.٦٣			٢١	٠.٧١
٩	٠.٥٨	٢٠	٠.٤٦				

ملاحظة: جميع الارتباطات دالة عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠١)

جدول ٣

الصدق التمييزي لمقياس المهارات الاجتماعية

البعد	المجموعات	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
القواعد الاجتماعية	أدنى ٢٥%	١٥	٨.٠٧	١٢١.٠٠	١	٤.٦٣	٠.٠٠١
	أعلى ٢٥ %	١٥	٢٢.٩٣	٣٤٤.٠٠			
تقبل وإعجاب الآخرين	أدنى ٢٥%	١٥	٩.٧٣	١٤٦.٠٠	٢٦	٣.٦٢	٠.٠٠١
	أعلى ٢٥ %	١٥	٢١.٢٧	٣١٩.٠٠			
السذاجة الاجتماعية	أدنى ٢٥%	١٥	١١.٩٧	١٧٩.٥٠	٥٩.٥٠	٢.٢١	٠.٠٢٧
	أعلى ٢٥ %	١٥	١٩.٠٣	٢٨٥.٥٠			

ثبات المقياس في الدراسة الحالية: تم حساب ثبات المقياس بطريقتين: طريقة كرونباخ ألفا، وطريقة التجزئة النصفية "سبيرمان-براون" كما موضح في الجدول ٤.

جدول ٤

معاملات ثبات مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده

م	الابعاد	معاملات الثبات		
		عدد البنود	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية
١	القواعد الاجتماعية	١١	٠.٧١	٠.٨١
٢	تقبل وإعجاب الآخرين	٤	٠.٦٥	٠.٦٧
٣	السذاجة الاجتماعية	٥	٠.٦٧	٠.٦٨
	الدرجة الكلية للمقياس	٢١	٠.٨٥	٠.٩١

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين: طريقة كرونباخ ألفا، وطريقة التجزئة النصفية "سبيرمان-براون" وجميعها لا تقل عن ٠.٧٠ للأبعاد كما بلغت ٠.٨٠، ٠.٩٠ للدرجة الكلية على التوالي، مما يؤكد على ثبات درجات المقياس وأبعاده، وبالتالي المقياس له معامل ثبات مرتفع مما يتيح استخدامه في البحث الحالي.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: تم استخدام معامل ألفا كرونباخ، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعاملات الارتباط، اختبار "ت" T-test للعينات المستقلة.

نتائج الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على "ما هي نسبة انتشار العجز المتعلّم بين ذوي صعوبات التعلم؟ تم تحديد محكات الحكم على مستويات العجز المتعلّم حيث يعد العجز المتعلّم بسيط عندما تكون الدرجة أقل من (م-ع) والتي تقابل الدرجة أقل من ٢٣؛ ويعد العجز المتعلّم متوسط عنما يكون في المدى (من م-ع حتى أقل م +ع) والتي تقايل الدرجة: من ٢٣ حتى أقل ٣٦؛ ويعد العجز المتعلّم مرتفع إذا كان (أعلى من م+ع) والتي تقابل الدرجة ٣٦ فأكثر. وبناء على ذلك، تم تحديد التلاميذ مرتفعي العجز المتعلّم والذين بلغ عددهم ٢٨ تلميذًا وتلميذة ١٨ تلميذ و١٠ تلميذات بنسبة عامة ١٤.١٤% وتصل نسبة العجز المتعلّم المرتفع ١٢.٠٨% لدى الذكور، بينما تصل النسبة ٢٠.٤٠% لدى الإناث.

للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: ما العلاقة بين العجز المتعلّم والمهارات الاجتماعية؟ تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلّم والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية حيث بلغ معامل الارتباط -٠.٧٩ وهو معامل ارتباط عكسي دال عند مستوى ٠.٠٠١

للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على "ما الفرق بين الذكور والإناث في العجز المتعلّم والمهارات الاجتماعية؟" تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول ٥.

يتضح من خلال الجدول ٥ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلّم لصالح الإناث أي أن الإناث أعلى من الذكور في العجز المتعلّم.

جدول ٥

الفروق بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلَّم والمهارات الاجتماعية

المتغيرات	النوع	ن	م	ع	د ح	ت	مستوى الدلالة
العجز المتعلَّم	ذكور	١٤٩	٢٨.٣٨	٦.٦٦	١٩٦	٢.٥٣	٠.٠١٠
	إناث	٤٩	٣١.٤٩	٩.٥٨			
المهارات الاجتماعية	ذكور	١٤٩	٦٦.٨٥	٩.٧٣	١٩٦	٢.٣٢	٠.٠٢٠
	إناث	٤٩	٧٠.٦٣	١٠.٤٤			

جدول ٦

الفروق بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في درجات العجز المتعلَّم

المتغيرات	نوع صعوبة	ن	م	ع	د ح	ت	مستوى الدلالة
العجز المتعلَّم	القراءة	١٢١	٢٩.١٨	٧.٨٧	١٩٦	٠.٠٧	غير دالة
	الرياضيات	٧٧	٢٩.١٠	٧.١٢			

جدول ٧

الفروق في درجات مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده تبعاً لنوع صعوبات التعلم القراءة والرياضيات

المتغيرات	صعوبة تعلم	ن	م	ع	د ح	ت	مستوى الدلالة
القواعد الاجتماعية	القراءة	١٢١	٣٩.٧٢	٧.٤٥	١٩٦	٢.٩٢	٠.٠٠٤
	الرياضيات	٧٧	٤٢.٧٠	٦.٢٧			
تقبل وإعجاب الآخرين	القراءة	١٢١	١٣.٦٨	٢.٨٤	١٩٦	٠.٠٤	٠.٩٦٨
	الرياضيات	٧٧	١٣.٦٦	٢.٣٠			
السذاجة الاجتماعية	القراءة	١٢١	١٢.٨٩	٣.٦٠	١٩٦	٠.٥٣	٠.٥٩٩
	الرياضيات	٧٧	١٢.٦١	٣.٧٩			
الدرجة الكلية للمقياس	القراءة	١٢١	٦٦.٦٦	١٠.٦٥	١٩٦	١.٩٩	٠.٠٥٠
	الرياضيات	٧٧	٦٩.٥٥	٨.٧١			

للإجابة عن السؤال الرابع والذي ينص على "ما الفرق بين التلاميذ في العجز المتعلّم تبعاً لنوع صعوبات التعلم القراءة والرياضيات؟ تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول ٦.

يتضح من خلال جدول ٦ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في درجات العجز المتعلّم.

للإجابة عن السؤال الخامس والذي ينص على "ما الفرق بين التلاميذ في درجات مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده تبعاً لنوع صعوبات التعلم القراءة والرياضيات؟ تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول ٧.

يتضح من خلال الجدول ٧ عدم وجود فروق بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في البعد الثاني والبعد الثالث، بينما توضح النتائج وجود فروق بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في درجات البعد الأول" القواعد الاجتماعية" والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية لصالح ذوي صعوبات تعلم الرياضيات الأعلى في قيم متوسطات المهارات الاجتماعية الأقل في العجز المتعلّم.

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول:

تم تحديد التلاميذ مرتفعي العجز المتعلّم والذين بلغ عددهم ٢٨ تلميذاً وتلميذة (١٨ تلميذ، ١٠ تلميذات) بنسبة عامة ١٤.١٤% وتصل نسبة العجز المتعلّم المرتفع ١٢.٠٨% لدى الذكور، بينما تصل النسبة ٢٠.٤٠% لدى الإناث. وقد يرجع ذلك إلى أن الإناث أقل مخاطرة واندفاعية في الاستجابة للمواقف الاكاديمية مقارنة بالذكور، وقد تلجأ الإناث ذوات صعوبات التعلم إلى الاستجابة بأني لا أعرف الإجابة وإن كانت تعرفها جزئيًا بينما الذكور إن كانت لديهم المعرفة جزئيًا يحاولوا ولا يشعروا بدرجة الاحراج مثل الاناث. وتؤكد نتائج الدراسات السابقة عدم الاتفاق في نسب انتشار العجز المتعلّم لدى الذكور والإناث ومنها دراسة (Erdoğdu's, 2006) التي توصلت إلى أن الذكور أعلى من الإناث في العجز المتعلّم، بينما توصلت دراسة (Mal et al., 1989) إلى أن الإناث أعلى من الذكور في العجز المتعلّم، فيما اتضح عدم وجود فروق بين

الذكور والإناث في العجز المتعلّم (Yaman et al., 2011).

مناقشة نتائج السؤال الثاني

بلغ معامل الارتباط -٠.٧٩ وهو ارتباط عكسي دال إحصائيا، وقد يرجع ذلك إلى أن صعوبات التعلم قد تصاحبها من السلوكيات السلبية مثل احداث الضوضاء والفوضى والاعتداء على الزملاء أو إظهار عدم الكفاءة الاكاديمية لدى ذوي صعوبات التعلم مما يقلل من تكوين العلاقات الجيدة والصداقات مع الزملاء. وهذا يتفق مع الرأي القائل بأنه صعوبات التعلم تؤثر على المهارات الاجتماعية للتلميذ حيث تقل تفاعلات التلميذ مع أقرانه من التلاميذ بسبب ضعف الأداء الأكاديمي ونقص قدرته على تحقيق الذات مع الأصدقاء داخل الفصل (Libet & Lewinsonhn, 1973).

مناقشة نتائج السؤال الثالث

تم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلّم لصالح الإناث أي أن الإناث أعلى من الذكور في العجز المتعلّم. وهذا قد يرجع لإحساس الإناث بأنهن أقل قدرة، كما يوصف الإناث بأنهن أقل مخاطرة وبالتالي لا تقبلن على المهام إلا إذا كن متأكدات بالقدرة على الإنجاز الكامل. وتؤكد نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بتأثير النوع (ذكور، إناث) على العجز المتعلّم حيث توصلت دراسة (Erdoğdu's, 2006) إلى أن الذكور أعلى من الإناث في العجز المتعلّم، بينما توصلت دراسة (Mal et al., 1989) إلى أن الإناث أعلى من الذكور في العجز المتعلّم، فيما توصلت دراسة (Yaman et al., 2011) إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في العجز المتعلّم. كما توصلت دراسة (Valas, 2001) إلى أن الذكور أكثر عجزاً من الإناث لدى عينة تتراوح أعمارهم (١٠-١٦) سنة، وتوصلت دراسة الرواد (٢٠٠٥) إلى عدم وجود تأثير لجنس الطالب على العجز المتعلّم لدى عينة من تلاميذ الصف العاشر. وفي حالة الشعور بالعجز وانعدام الحيلة يتم التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة بطريقة تخلو من الاعتزاز بالنفس وتقدير الإمكانيات الشخصية، فالشخص في هذه الحالة يعجز عن أن يرى إمكانيات النجاح والتفوق فيما يفعل حتى وإن كان أداؤه الفعلي متفوقًا عن غيره، وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (Hen & Goroshit, 2014) وهو وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين الذكور والإناث في درجة المهارات الاجتماعية لصالح الإناث.

مناقشة نتائج السؤال الرابع

تم التوصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في درجات العجز المتعلّم، وقد يرجع ذلك إلى أن كلا النوعين لهما تأثير سلبي في ثقة المتعلّم في ذاته والشعور باليأس والاستسلام بعدم القدرة على الانجاز. وتتفق هذه النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (Chernek, 2018).

مناقشة نتائج السؤال الخامس

تم التوصل إلى عدم وجود فروق بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في البعد الثاني والبعد الثالث، بينما توجد فروق بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في درجات البعد الأول" القواعد الاجتماعية" والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية لصالح التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات الأعلى في قيم متوسطات المهارات الاجتماعية، ويمكن تفسير نتيجة البعد الأول والدرجة الكلية لصالح ذوي صعوبات تعلم الرياضيات أي أن ذوي صعوبات القراءة أقل مهارات اجتماعية مما يرجع ذلك إلى أن التفاعلات الاجتماعية وتكوين الصداقات ومخاطبة الآخرين

بأسلوب مقبول واستخدام الفاظ مناسبة في مخاطبة الآخرين يتأثر بجانب اللغة أكثر مما يتأثر بالرياضيات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Libet & Lewinsonhn, 1973). وتتعارض مع نتائج دراسة السليحات (٢٠١٦) ودراسة درادكة (٢٠١٦) والتي توصلت لعدم وجود فروق بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وذوي صعوبات تعلم الرياضيات في المهارات الاجتماعية.

التوصيات

١. تفعيل الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والقيام بتصميم برامج إرشادية لخفض مستوى العجز المتعلّم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٢. عقد دورات تدريبية للمعلمين والآباء عن تجنب المواقف التي يسلكها الآباء والمعلمين والتي تسهم في شعور التلاميذ بالعجز المتعلّم.

٣. أن يتم التدريب على علاج العجز المتعلّم وتنمية المهارات الاجتماعية بغرف المصادر بجانب العلاج الأكاديمي.

المراجع
References

ابن قموم، صبرينة (٢٠١٧). المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية مقارنة بالتلاميذ العاديين. **مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، ١٢**، ٣٠٣-٣١٤.

أبو عليا، محمد (٢٠٠٠). العجز المتعلّم لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. **مؤتة للبحوث والدراسات، ١٥**(٣)، ١١١-١٢٧.

أخرس، نائل محمد .(٢٠٠٠). **واقع التحكم المدرك وعلاقته بالعجز المتعلّم لدى الأطفال** (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الأردنية، الأردن.

اعديلي، نداء والزغلول، رافع (٢٠١٥). نموذج سببي للعلاقات بين العزو السببي للسلوك والعجز المتعلّم والتوافق الأكاديمي. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١١**(٣)، ٣٣١-٣٤٣.

التل، شادية أحمد والحربي، نشمة عبد الله (٢٠١٤). العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلّم لدى طالبات المرحلة الثانوية ّم بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، ٩**(١)، ٤٨-٦٩.

الجراح، عبد الناصر ذياب، والعمري، وصال هاني سالم والربيع، فيصل خليل صالح (٢٠١٦). درجة استخدام أولياء الأمور للغة العجز المتعلّم من وجهة نظر طلبة التعليم الأساسي ذوي العجز المتعلّم. **مجلة الدراسات التربوية، ١٠**(٢)، ٢٥٥-٢٧٠.

خزاعلة، أحمد خالد والخطيب، جمال محمد (٢٠١١). المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات. **دراسات، العلوم التربوية، ٣٨**(١)، ٣٧٢-٣٨٩.

درادكة، ايمان مصطفي (٢٠١٦). **مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في ضوء بعض المتغيرات** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية.

الرواد، حسان (٢٠٠٥). **فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في تعديل أساليب عزو العجز المتعلّم لدى طالبات كلية التربية للبنات بمكة المكرمة** (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز بجدة.

السعيد، جمال (١٩٩٧م). **فاعلية بعض الاستراتيجيات التعليمية علي تحصيل**

طـلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة (منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

السليحات، جهاد عطا (٢٠١٦). **فاعلية برنامج تدريبي لتعليم المهارات الاجتماعية والأكاديمية في تحسين المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى عينة أردنية من الطلبة ذوي صعوبات التعلم** (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الدراسات العليا.

السهيلي، نوار طارق عباس (٢٠١٥). **العجز المتعلّم وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة المرحلة الإعدادية** (رسالة ماجستير غير منشورة). طرائق تدريس اللغة العربية. جامعة بغداد.

الشيخ، سمية عبد العزيز (١٩٩٨). **الفروق في الكفاءة الاجتماعية بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بدولة البحرين** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليج العربي.

الصبحيين، علي موسى (٢٠١٥). برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية السلوكية المعرفية لخفض درجة العجز المتعلّم لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٤**(٥)، ٨٧-١١١.

صديق، رحاب محمود ومحمد، ابتسام أحمد (٢٠١٤). علاقة بعض أساليب المعاملة الوالدية بالعجز المتعلّم لدى أطفال الروضة. **مجلة الطفولة والتربية، ١٧**، ٤٤١-٥١٩.

الضامن، صلاح الدين وسمور، قاسم محمد (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض العجز المتعلّم وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٣**(٢)، ١٧١-١٩١.

كيرك، صماويل وكالفانت، جيمس (١٩٨٨). **صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية.** ترجمة زيدان السرطاوي وعبدالعزيز السرطاوي. الرياض: مكتبة الصفحة الذهبية.

محمد، علي جواد حبيب (٢٠١٥). **العجز المتعلّم وعلاقته بالسعة العقلية لدى طلبة المرحلة الثانوية** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد. العراق.

محمود، الفرحاتي السيد (٢٠٠٩). **قراءات في علم النفس الإيجابي: العجز المتعلّم سياقاته وقضاياه التربوية والاجتماعية.** القاهرة: الانجلو المصرية.

مفضل، مصطفى أبو المجد وحسن، ياسر عبد الله (٢٠١٥). فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خفض حدة العجز المتعلّم وتحسين الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي الفائقين عقليا. **مجلة الارشاد النفسي، ٢**(٤٢)، ٩١١-١٠٢٢.

هلالاهان، دانيال وكوفمان، جيمس ولويد، جون وويس،مارجريت ومارتينز، إليزابيث (٢٠٠٧). **صعوبات التعلم، مفهومها –طبيعتها-التعلم العلاجي.** ترجمة عادل عبدالله محمد. الأردن، عمان: دار الفكر العربي.

Altarawneh, R. K. (2017). Friendship Skills of Students with Learning Disabilities in Jordan from the Perspectives of Their Teachers and the Effect of Some Variables on It. *Open Journal of Social Sciences, 5* (8), 136-150.

Badhwar, N. K. (2009). The Milgram experiments, learned helplessness and Character Traits, Springer, Science and Business. *Journal of Ethics, 13*, 257-287.

Braunwell, N. D. (2016). *Connection between effort and academic success in learning disabled students identified with learned helplessness* (Unpublished Master`s theses). Rowan University Department Special Education, United States, New Jersey

Chernek, V. (2018). *Learned Helplessness" Identifying the Symptoms of Dyslexia*. Dyslexia, Guest blog by Tracy Block-Zaretsky, Dyslexia Training Institute. https://learningally. org.

Danielson, C. K., & Phelps, C. R. (2003). The Assessment of Children's Social Skills through Self-Report: A Potential Screening Instrument for Classroom Use. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 35*, 218-229.

Dweck, C. S., & Licht, B. G. (1980). Learned helplessness and intellectual achievement. In J. Garber & M. E. P. Seligman (Eds.), *Human helplessness: Theory and application* (pp. 197-221). New York: Academic Press.

Dweck, C., & Reppucci, N. D. (1973). Learned Helplessness and Reinforcement Responsibility in children. *Journal of Personality and Social Psychology, 25* (1), 109-116.

Erdoğdu`s, M. Y. (2006). Ana-baba tutumları ile öğretmen davranışlarının çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik düzeyi ile ilişkileri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 13*(3), 98-105.

Feather, N. T., & Simon, J. G. (1971). Causal attributions for success and failure in relation to expectations of success based upon selective or manipulative control. *Journal of Personality, 39(*4), 527-541.

Gentile, J. R., & Monaco, N. M. (1986). Learned helplessness in mathematics: What educators should know. *Journal of Mathematical Behavior, 5*, 159-178.

Hen, M., & Goroshit, M. (2014). Academic Procrastination, Emotional Intelligence, Academic Self-Efficacy, and GPA: A Comparison between Students with and Without Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities 47*(2), 1-9.

Hersh, C. A., Stone, B. J., & Ford, L. (1996). Learning Disabilities and Learned Helplessness: A Heuristic Approach. *International Journal of Neuroscience, 84*(1-4), 103-113.

Kavale,K.A. & Forness, S.R. (1996). Social Skill Deficits and Learning Disabilities: A Meta-Analysis. *Journal of Learning Disabilities, 29* (3), 226-237.

Libet, J. M., & Lewinsohnm P. M. (1973). Concept of social skills with specific reference to the behavior of depressed persons. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 40*(2), 304-312.

Lynch, S. A., & Simpson, C. G. (2010). Social Skills: Laying the Foundation for Success. *Dimensions of Early Childhood, 38* (2), 3-12.

Mal, S., Uday, J., & Yadav, K. S. (1989). Effects of prolonged deprivation on learned helplessness. *The Journal of Psychology, 130*(2), 191-197.

McLeod, D. B. (1992). Research on affect in mathematics education: A reconceptualization. In D. A. Grows (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning*. New York: Macmillan.

Peterson, C. P., Maier, S. F. M., & Seligman, M. E. P. (1993). *Learned helplessness: A theory for the age of personal control.* New York: Oxford University Press.

Pintrich, P. R., Wolters, C. A., & De Groot, E. D. (1995). *Motivation and self-regulated learning in different disciplines.* Paper presented at the European Association for Research in Learning and Instruction Conference, Nijmegen.

Quinless, F. W., & Nelson, M. A. (1988). Development of a measure of learned helplessness. *Nursing Research, 37*(1), 11-15.

Qutaiba, A. (2011). The Relationship between the Level of School-Involvement and Learned Helplessness among Special-Education Teachers in the Arab Sector. *Australian Journal of Teacher Education, 36*(2), 1-15.

Rholes, W. S., Blackwell, J., Jordan, C., & Walters, C. (1980). A developmental study of learned helplessness. *Developmental Psychology, 16*, 616-624

Seligman, M. E. P. (1993). *Helplessness: On depression, development and death*. San Francisco: Freeman.

Sharma, S. A. (2015). Learned Helplessness among Adolescent (Male & Female) Students of Private and Government Schools. *IOSR Journal of Environmental Science, Toxicology and Food Technology, 1* (6), PP 01-06.

Sorrenti, L., Filippello, P, Costa, S, & Buzzai, B. (2014). Preliminary evaluation of a self-report tool for Learned Helplessness and Mastery Orientation in Italian students. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology, 11* (3), 1-14.

Valås, H. (2001). Learned Helplessness and Psychological Adjustment II: Effects of learning disabilities and low achievement. *Scandinavian Journal of Educational Research, 45*(2), 101–114

Yaman, S., Esen, G., & Derkuş, S. (2011). A study on the liaison between learned helplessness and academic language achievement. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 20*, Sayı 2, 457-470

Yates, S. M. (2009). Teacher Identification of Student Learned *Helplessness* in Mathematics. *Mathematics Education Research Journal, 21*, (3), 86-106.