# بعض مهارات التواصل كمنبئ بالتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية

اعداد

**أ/ أحمد شعبان حامد سيد**

*معلم بمدرسة التربية الفكرية بملوي*

**مستخلص**:

يهدف البحث إلى معرفة العلاقة بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وتعرف أكثر مهارات التواصل تنبؤًا بالتقبل الاجتماعي المدرك، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (17) طفلا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بروضة مدرسة ملوي الرسمية للغات بمحافظة المنيا في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2019/ 2020)، وتم استخدم بطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (سهير كامل وبطرس حافظ، 2010)، ومقياس ستانفورد- بينيه الصورة الخامسة (تعريب وتقنين: محمود أبو النيل، 2011)، ومقياس مهارات التواصل (الباحث، 2018)، ومقياس التقبل الاجتماعي المدرك(الباحث ، 2018)، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة احصائيًا بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وجاءت مهارات التواصل الاجتماعي أكثر مهارات التواصل تنبؤًا بالتقبل الاجتماعي المدرك، ثم مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال عينة البحث.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم النمائية- مهارات التواصل- التقبل الاجتماعي المدرك

# Some Communication Skills as Predictor of Perceived Social Acceptance among Children of Developmental Learning Disabilities

**Ahmed Shaban Hamid Sayed**
*A teacher at the School of Intellectual Education in Malawi*

**The aim of the study is to know the correlation between communication skills and the realized social acceptance on developmental Learning disabilities children and to know the most communication skills that predicts realized social acceptance. The study used the Analytical- descriptive Learning disabilities. The sample was (17) Kg children with developmental Learning disabilities in Mallawi Language school kindergarten. Minia Government - first- term(2019- 2020). The study used developmental Learning disabilities battery prepared by (Sohair kamel& Botross Hafez, 2010). Stanford. Binnette 5th ed scale translated to Arabic by (Mahmoud Abo- elnil, 2011), The communication skills scale for the developmental learning disabilities, the realized social acceptance scale for children with learning disabilities. The results refer to appositive statistically correlation between the communication skills and the realized social acceptance on the sample. The communication skills was the highest predictor for the social acceptance and the verbal communication.**

**Key words: Realized social acceptance, Developmental learning disabilities, Communication skills**

## أولاً- مقدمة

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في حياة الإنسان وأكثرها خطورة؛ لأنها تتميز عن غيرها بصفات وخصائص واستعدادات خاصة، وفيها تظهر مؤهلات الطفل وتنمو مدركاته وتتحدد ميوله واتجاهاته وتتكون شخصيته لتصبح مميزة عن غيرها من الشخصيات الأخرى، ويجب توفير مزيد من الرعاية والاهتمام للأطفال بوجه عام، والأطفال ذوي صعوبات التعلم بوجه خاص؛ لأن الاهتمام بمرحلة الطفولة هو اهتمام بمستقبل الإنسان خاصة ومستقبل المجتمع عامة، فأي تقصير فى رعاية الأطفال يؤثر سلبًا على المجتمع ككل، ويُعد اهتمام الأُمم بتربية الأطفال أحد مؤشرات حضارتها، ويتركز ذلك على ما تقدمه من رعاية للأطفال عامة ولا سيما الأطفال ذوى القدرات الخاصة.

وقد أشار أسامة فاروق (2012، 70) إلى أهمية مرحلة الطفولة وأهمية الإلتزام بمتطلباتها الحسية والعقلية والنفسية والاجتماعية لينمو الطفل نموًا سليمًا بعيدًا عن المعوقات والاضطرابات النفسية والمشكلات السلوكية التي لا تؤثر سلبًا على الطفل نفسه؛ بل تؤثر على الأسرة كلها والمجتمع بأسره.

وأكد أسامة فاروق (2012، 71) أن مجال صعوبات التعلم أصبح من أكثر مجالات التربية الخاصة التي نمت بصورة سريعة ولاقت اهتمامًا واسع المجال؛ حيثُ أن أعداد الأطفال الذين يصنفون في نطاق هذه الفئة في زيادة مستمرة؛ مما جعلهم يمثلون أكثر فئة في مجال التربية الخاصة.

وذكر صالح هارون (2004، 18) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هُم الأطفال الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة واستخدامها، والتي تظهر في اضطرابات السمع والتفكير والكلام والقراءة والتهجي والحساب، والتي تعود إلى أسباب لا تتعلق بالإعاقة العقلية، أو السمعية أو البصرية، أو غيرها من الإعاقات.

كما أشار جبريل العريشي وآخرون ( 2012، 32) إلى أن صعوبات التعلم النمائية تتعلق بالوظائف الدماغية والعمليات العقلية المعرفية، وهي ترجع إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي وتشتمل على صعوبات تعلم نمائية أولية تتعلق بعمليات الانتباه والإدراك والذاكرة وصعوبات تعلم نمائية ثانوية مثل التفكير والكلام والفهم.

كما ذكرت إيمان سعيد (2010، 321) أن التفاعل الاجتماعي الحادث بين أفراد المجتمع الإنساني وبين الجماعات بعضها مع بعض على يعتمد عملية التواصل والتي تعني الوصول أو البلوغ، ويعرف بأنه عملية تدفق المعلومات من أحد أطراف العلاقة إلى الأطراف الأخرى، فالتواصل يمثل مركز ولب السلوك الاجتماعي، وهو العملية التي ينقل من خلالها الأفراد أفكارهم ومعلوماتهم واتجاهاتهم وعواطفهم ومشاعرهم إلى الآخرين، مما يؤدي إلى التقبل الاجتماعي بين الأفراد.

وقد ذكر إبراهيم الخطيب (2003، 5) أن التقبل الاجتماعي المدرك يقصد به كل ما يدركه الطفل من حب وقبول ودعم من أفراد أسرته وأقرانه ومعلماته والمحيطين به في المجتمع ومن ثم تقبله لذاته بشكل يحقق التوافق الشخصي والاجتماعي، وإقامة علاقات اجتماعية مقبولة تتصف بالمحبة والتعاون والتسامح مع الأفراد المحيطين به.

وتوضح حنان شوقي (2014، 215) أن التقبل الاجتماعي يُعد ركيزة أساسية في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيثُ يكتسبون من خلاله أنماط السلوك الاجتماعي المقبول، والاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع من خلال التقبل المتبادل بينهم وبين الأفراد المحيطين بهم؛ مما يؤدي إلى تعديل أفكارهم ومعتقداتهم لتتوافق مع الأفكار والمعتقدات السائدة في المجتمع؛ مما يسهم في بناء هوية الطفل، ويساعده على أن يكون أكثر إيجابية داخل الأسرة والمجتمع الذي يعيش فيه، ويؤدي إلى تحقيق التوافق الاجتماعي له.

وأشار Ternes,J., et al.,( 2003, 587) إلى أن الأطفال ذوو صعوبات التعلم يعجزوا عن فهم الرسائل الواردة إليهم، إذا كانوا يفتقدون لواحدة أو أكثر من مهارات التواصل، كما لا يمكنهم التعبير الجيد عن الرسائل التي يودون نقلها للآخرين.

وأضاف كل من Stone, W.&Lagreca,A (2008,123) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في النمو الطبيعي لمهارات التواصل لديهم، مما يُحدث مشكلات في فهم ومعالجة المعلومات، وضعف القدرة على مواصلة الحوار مع أقرانهم ومع الأفراد الآخرين في المجتمع، والتي تُعد أساس عملية التواصل اللفظي والاجتماعي الفعال؛ مما يجعلهم عرضة لعدم التقبل الاجتماعي من الأقران والنبذ منهم.

كما أضاف (Demirel,M ,2010) أن الطفل الذي لا يستطيع التعبير عن نفسه وعما يدور بينه وبين الآخرين أو التواصل معهم؛ فإنه يشعر بعدم التقبل الاجتماعي من

الآخرين المحيطين به في المجتمع؛ نتيجة لما يعانيه هذا الطفل من عدم القدرة على التواصل معهم؛ مما يؤدي إلى ظهور بعض السلوكيات غير المقبولة، مثل: الاعتمادية، القلق، الارتباك، الغضب، والانسحاب، وذلك لما يتعرض له من سخرية من قبل الأفراد الآخرين المحيطين به في المجتمع.

## ثانياً- مشكلة البحث

تظهر مشكلة البحث من خلال تزايد حجم مشكلات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة؛ فقد أصبحت هذه المشكلة ملحة ويجب دراستها لضمان استمرار العملية التعليمية بنجاح، حيثُ تبدأ مشكلة صعوبات التعلم بقصور في العمليات المعرفية، مثل: الانتباه، الإدراك، الذاكرة، التفكير، اللغة؛ ويترتب عليها ضعف في الجانب الأكاديمي، ويتأثر بها أيضًا الجانب السلوكي الانفعالي والاجتماعي؛ مما يؤدي إلى تدني في بعض جوانب الشخصية، وقلة المهارات الاجتماعية، وانخفاض مفهوم الذات، وزيادة الشعور بالوحدة والانعزال، وضعف إدراكهم بالتقبل الاجتماعي لديهم (سليمان عبد الواحد، 2010أ، 91).

وذكر كل من بطرس حافظ (2011)، وعادل عبد الله (2005)، وآمان محمود وسامية صابر(2004) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهر لديهم قصور في استعمال اللغة الاجتماعية، والمبادرة بالكلام والحديث، وهذه الصعوبات الاجتماعية يكون لها تأثير سلبي على شخصية الطفل، مثل: تكوين صورة سلبية عن ذاته، فتور الدافعية، وعدم القدرة على التواصل مع الآخرين؛ مما يترتب عليه تعرض الطفل لمواقف محبطة تسبب له الإحراج والارتباك، وحب العزلة والانطواء عن الآخرين، وزيادة شعوره بعدم التقبل الاجتماعي.

ووُجد أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية يعانون من عجز في اللغة الشفوية، ولا يستطيعون التعبير عن أنفسهم أو التواصل مع الآخرين؛ مما يؤدى إلى وقوعهم في العديد من المشكلات، منها: العدوان، الخجل، الاندفاعية، الانسحاب، وصعوبة التفاعل مع الآخرين (إيهاب الببلاوي،2003، 43).

وأشار كل من عبد الرحمن سليمان(2000، 125)، وسعيد عبد الرحمن(2008، 16)، وجاكلين يوسف(2014)، سعاد مبروك(2016، 13) يتأثر النمو الاجتماعي للأطفال ذوي صعوبات التعلم بقدرتهم على التواصل مع الآخرين من خلال التواصل اللفظي واللغة المنطوقة، ولذلك يشعر الطفل بالاختلاف عن أقرانه؛ مما يؤثر إيجابيًّا على سلوكياته غير

المقبولة،التي تتضح من خلال تفاعلاته بالمحيطين به؛حيثُ يعاني الأطفال ذوو صعوبات التعلم من مشكلات، منها: الشعور بالعجز،عدم الثقة بالنفس، وقصور في التواصل مع الآخرين؛ فيتجنب المواقف الاجتماعية، ولا يستطيع إقامة علاقات مع الآخرين، ويترتب على ذلك انخفاض القبول الاجتماعي لديهم.

ويسعى البحث إلى تعرف العلاقة بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، والتي يمكن صياغتها في السؤالين التاليين:

1- ما علاقة مهارات التواصل بالتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية؟

2- ما أكثر مهارات التواصل إسهامًا في التقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية؟

## ثالثًا- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تعرف:

1- العلاقة بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

2- أكثر مهارات التواصل إسهامًا في التقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

## رابعًا- أهمية البحث:

1-الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال وحل مشكلات التواصل لديهم، يسهم في زيادة تفاعلهم وتقبلهم الاجتماعي من قبل الأفراد المحيطين بهم.

2- تسليط الضوء على أهمية مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

3- قلة الدراسات التي تناولت العلاقة بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

4- تقدم لمتخذي القرار بعض النتائج التي قد تساعد في وضع مخططات لمناهج أطفال الروضة.

5- تقدم للباحثين أدوات يمكن الاستفادة منها في مجال بحوثهم، كما تقدم نتائج يمكن أن تكون سبيلاً للبدء في إجراء بحوث ودراسات أخرى.

6- تحديد أكثر مهارات التواصل إسهامًا في التقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

## مصطلحات البحث:

1- صعوبات التعلم Learning Disabilities.

عرف عبد العزيز عبد الجبار(2002، 187) صعوبات التعلم بأنها: مصطلح يشير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو الهجاء أو القيام بالعمليات الحسابية؛ وقد يرجع هذا الاضطراب إلى إعاقة في الإدراك، أو إلى إصابة في المخ أو إلى الخلل المخي البسيط، أو إلى عدم القدرة على القراءة، أو إلى عدم القدرة على الكلام، وتستبعد من هذا المصطلح الأطفال ذوو صعوبات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو تخلف عقلي، أو اضطراب سلوكي، أو حرمان بيئي أو ثقافي.

وذكر السيد عبد الحميد(2008، 68) أن مفهوم صعوبات التعلم النمائية يعني الصعوبات التي تصيب المهارات القبلية اللازمة لتعلم الجوانب الأكاديمية، وهي صعوبات ما قبل تناول تعليم نظامي من خلال ما يدرسه الطفل من موضوعات أكاديمية، وهي تُعد الأساس للصعوبات الأكاديمية؛ لأن الانحراف عن الطبيعي في المهارات الحركية، والإدراكية، والحركية- الإدراكية، ونمو اللغة خلال مرحلة الروضة يؤدي إلى حدوث الصعوبات الأكاديمية فيما بعد، وتشتمل على صعوبات تعلم نمائية أولية تتعلق بعمليات الانتباه والإدراك والذاكرة وصعوبات تعلم نمائية ثانوية مثل التفكير والكلام والفهم.

ويعرف الباحث الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية إجرائيًا بأنهم مجموعة الأطفال ذوى الذكاء المتوسط (90: 110درجة) مما تتراوح أعمارهم الزمنية بين (5: 6) سنوات ممن ينتظمون في مرحلة رياض الأطفال، والذي يلاحظ عليهم ضعف في مهارات التواصل، على أن تكون هذه الصعوبة غير ناتجة عن إعاقة حسية أو عقلية أو حركية أو اضطرابات نفسية أو مشكلات بيئية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على بطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

**2- التقبل الاجتماعي المدركPerceived social acceptance .**

**عرف (Middleton, M.,2009,9) التقبل الاجتماعي بأنه رغبة الطفل بأن يحظى بالتقبل من جانب أقرانه أو المجموعة التي ينتمي إليها بشكل يوفر له الأمن النفسي ويتكون لديه مفهومًا موجبًا عن ذاته.**

**كما عرفت فريال شنيكات(2014، 916) التقبل الاجتماعي المدرك بأنه مدى إدراك الأطفال للعلاقة بينهم وبين زملائهم في الروضة، أو بينهم وبين غيرهم من أفراد المجتمع والتي تتصف بالتفاعل النشيط والتلقائية في التعامل، وإدراكه بأنه مقبول كزميل باللعب أو الحديث أو التفاعل، أو العمل، والاندماج في قاعة النشاط مع المعلمة في الروضة.**

**ويعرف الباحث التقبل الاجتماعي المُدرك إجرائيًا بأنه وعي وشعور الطفل ذوي صعوبات التعلم النمائية بذاته وقبولها، وإدراكه للحب، والاهتمام، والاستحسان، والمساعدة، والدعم من قبل الآخرين (الأقران، أفراد الأسرة، معلمات الروضة) في المواقف التي يمر بها مما يؤدي إلى زيادة التوافق وشعوره بالأمن والطمأنينة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس التقبل الاجتماعي المُدرك وأبعاده الفرعية (التقبل الاجتماعي المُدرك للذات، التقبل الاجتماعي المُدرك للأسرة، التقبل الاجتماعي المُدرك للأقران، التقبل الاجتماعي المُدرك للروضة).**

**3- مهارات التواصلCommunication Skills .**

**عرف( Kaiser,P. & Hancock,T., 2003 ) مهارات التواصل بالطريقة التي يتبادل الناس عن طريقها المعلومات والأفكار والمشاعر في محاولة فهم بعضهم بعضًا، ويحدث التواصل من خلال اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، أو ملامح الوجه ونبرات الصوت والإصغاء، ويُعد التواصل عنصرًا أساسيًّا من عناصر التفاهم والتفاعل.**

**كما عرف إيهاب الببلاوي(2006، 45) مهارات التواصل بأنها تلك العملية التي تؤدي إلى تناقل المعلومات والمشاعر والأفكار والمعتقدات بين الأفراد سواء كانت وسائل لفظية (اللغة المنطوقة والمسموعة والمكتوبة)، أو غير لفظية كلغة الإشارة وتهجئة الأصابع وقراءة الشفاه، ولغة برايل، وكذلك الإيماءات وتعبيرات الوجه ولغة العين وحركات اليدين والرجلين.**

**ويعرف الباحث مهارات التواصل إجرائيًا بأنها عملية تبادلية تتضمن نقل المعلومات والأفكار والتعبير عن المشاعر والمعتقدات والأراء بين الأفراد من خلال مهارات لفظية،**

منها:الإدراك السمعي، التعبير اللغوي (الشفوي)، وطلاقة الكلام، ومهارات غير لفظية، منها:التقليد، التواصل البصري، وفهم تعبيرات الوجه وحركات الجسم، ومهارات اجتماعية، منها: التحية والترحيب، الاحترام والشكر، التعاون؛ لزيادة التفاعل والتفاهم بين الأطفال، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس مهارات التواصل وأبعاده الفرعية مهارات التواصل الاجتماعي، مهارات التواصل اللفظي، مهارات التواصل غير اللفظي.

**دراسات سابقة**:

أولاً: دراسات تناولت مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية:

سعت دراسة (Kaiser, A., et al.,2006) إلى بناء برنامج لتنمية مهارات التواصل لعينة من الأطفال الصغار ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (36) طفلًا تتراوح أعمارهم ما بين (5: 7) سنوات، واستخدم الباحث برنامج لتنمية مهارات التواصل للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ومقياس التواصل اللفظي وغير اللفظي للأطفال( إعداد الباحث)، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج المُعد في تحسين مهارات التواصل في إجمالى عدد الكلام والكلام التلقائي، وتحسن أطفال مجموعة المعالجة في كل من: الوصف الشفهي، لعب الدور، التفاعلات اللفظية. وزيادة معدل السلوك الاتصالي الاجتماعي بين الأطفال في مجموعة المعالجة.

وهدفت دراسة (Cockerill,2007) إلى بحث فعالية تطبيق برامج التدخل المبكر لدعم القدرة على التواصل لدى عينة من الأطفال في سن ما قبل المدرسة من ذوي صعوبات التعلم، واستخدم الباحث المنهج التجريبي في إظهار مدى فعالية الإجراء القائم على التدخل المبكر في تحسين قدرات التواصل لأطفال الروضة في مواقف الحياة اليومية، وتكونت عينة الدراسة من 3 أطفال، تتراوح أعماهم ما بين (3: 3.11شهر)، وتوصلت النتائج إلى تحسن معدلات التواصل اللفظي بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم المتوسطة بنسب بلغت 40%، 49%، 32% على الترتيب بعد مرحلة التدخل، واستمر التحسن في نسب التواصل اللفظي بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم نتيجة للبرنامج بعد نهاية المرحلة الثانية.

واهتمت دراسة جاكلين يوسف(2014) بإعداد برنامج لتنمية مهارات التواصل اللفظي والاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وتعرف فعاليته في تنمية مهارات التواصل واستمرارها بعد انتهاء تطبيق البرنامج، وتكونت عينة الدراسة من (10) أطفال

من ذوي صعوبات التعلم النمائية من المستوى الثاني من أطفال الروضة تتراوح اعمارهم ما بين (5: 6) سنوات، وتم استخدام بطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (إعداد:سهير كامل، بطرس حافظ،2010)، اختبار المصفوفات المتتابعة الملون (إعداد: جون رافن– تعريب وتقنين: إبراهيم حماد، 2008)، ومقياس مهارات التواصل لطفل الروضة (إعداد: الباحثة)، والبرنامج المقترح لتنمية مهارات التواصل (إعداد: الباحثة)، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج لتنمية مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية،واستمرار هذا الأثر في القياس التتبعي.

وهدفت دراسة (Bloom, E,&Heath,L .2015) إلى بحث فعالية برنامج من تنفيذ الأباء لمساعدة نمو مهارات التواصل غير اللفظي، وكفاءة استخدام لغة الإشارة بين الأطفال الصغار ذوي صعوبات التعلم الشديدة في النرويج. وتكونت عينة الدراسة من (18) طفلًا من الأطفال ذوي صعوبات تعلم، متوسط أعمارهم (5) سنوات، وكان عدد الأباء (36) أبًا، واستخدم الباحث مقياس وكسلر للذكاء، والبرنامج التدريبي، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي للأطفال.

ثانيًا: دراسات تناولت التقبل الاجتماعي المدرك لدى طفل الروضة:

هدفت دراسة حسيب محمد (2000) إلى تعرف العلاقة بين التقبل الاجتماعي وتقدير الذات لدى الأطفال الموهوبين، ومعرفة درجة التقبل الاجتماعي لدى الأطفال الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من 120 طفلا، واستخدم الباحث مقياس التقبل الاجتماعي (إعداد الباحث)، واختبار الدومنيو48 للذكاء (تعريب: عبد الرحيم بخيت، 1989)، ومقياس تقدير الذات للأطفال، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات التقبل الاجتماعي ودرجات تقدير الذات لدى عينة الدراسة.

وسعت دراسة هناء غازي(2014) إلى التعرف على مستوى التقبل الاجتماعي المدرك لدى طفل الروضة، ومعرفة الفروق في التقبل الاجتماعي لدى طفل الروضة تبعًا لمتغير الجنس (الذكور والإناث)، ومعرفة العلاقة بين التقبل الاجتماعي والألوان المفضلة لطفل الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (200) طفلًا بواقع 98 طفلًا و102 طفلة من أطفال رياض الأطفال ببغداد، وتم استخدام مقياس التقبل الاجتماعي ومقياس اللون المفضل(إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج الدراسة أن مستوى التقبل الاجتماعي لأطفال الروضة تراوح ما بين المستوى المتوسط إلى المرتفع.

وقامت إيمان يونس( 2018) بدراسة بعنوان" التقبل الاجتماعي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى طفل الروضة"، وذهبت الدراسة إلى قياس التقبل الاجتماعي لدى طفل الروضة، والكشف عن العلاقة بين التقبل الاجتماعي والتنظيم الانفعالي لدى طفل الروضة، وبلغت عينة الدراسة (240) طفلًا، تتراوح أعمارهم ما بين (5: 6) سنوات، وتم استخدام مقياس التقبل الاجتماعي لطفل الروضة (إعداد الباحثة )، ومقياس التنظيم الانفعالي (Zeman& Garber,1996)، وتوصلت النتائج إلى أن وجود مستوى جيد من التقبل الاجتماعي والتنظيم الانفعالي لدى أطفال الروضة،ووجود علاقة موجبة طردية بين التقبل الاجتماعي والتنظيم الانفعالي.

**تعقيب على الدراسات السابقة:**

أولاً- وُجد أن دراسات المحور الأول قامت بإعداد برامج لتحسين مهارات التواصل (اللفظي وغير اللفظي والاجتماعي) للأطفال ذوي صعوبات التعلم، مثل دراسة ( Kaiser, A., et al.,2006) هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات التواصل للأطفال الصغار ذوي صعوبات التعلم،ودراسة (Cockerill,2007) سعت إلى بحث فعالية تطبيق برامج التدخل المبكر لدعم القدرة على التواصل لدى عينة من الأطفال في سن ما قبل المدرسة من ذوي صعوبات التعلم، وهدفت دراسة جاكلين يوسف (2014) بإعداد برنامج لتنمية مهارات التواصل اللفظي والاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وكلها دراسات تجريبية، ولا يوجد دراسة تطرقت للعلاقة بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

ثانيًا- وُجد أن دراسات المحور الثاني جاءت وصفية لتعرف علاقة التقبل الاجتماعي المدرك وبعض المتغيرات الأخرى، مثل: دراسة حسيب محمد (2000) هدفت إلى تعرف العلاقة بين التقبل الاجتماعي وتقدير الذات لدى الأطفال، وسعت دراسة هناء غازي(2014) إلى تعرف العلاقة بين التقبل الاجتماعي واللون المفضل لطفل الروضة، وذهبت دراسة إيمان يونس( 2018) إلى الكشف عن العلاقة بين التقبل الاجتماعي والتنظيم الانفعالي لدى طفل الروضة ، ولا يوجد دراسة تناولت العلاقة بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، مما دفع الباحث إلى القيام بذلك البحث لتعرف العلاقة بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

## فروض البحث:

الفرض الأول- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المُدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

الفرض الثاني- تسهم مهارات التواصل بنسب إسهام متفاوته في التنبؤ بالتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

## حدود البحث:

1- الحدود البشرية: تكونت من (17) طفل من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بروضة مدرسة ملوي الرسمية للغات، لديهم ضعف في مهارات التواصل، وحصلوا على درجة (180 فأقل) على بطارية تشخيص أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، ودرجة ذكاء تنحصر بين (90: 110 درجة) على اختبار ستانفورد – بينيه للذكاء، وتراوح العمر الزمني لهم ما بين (5: 6) سنوات.

2- الحدود الموضوعية: صعوبات التعلم النمائية، مهارات التواصل، التقبل الاجتماعي المدرك.

## منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي للكشف عن العلاقة بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المُدرك، وتعرف أكثر مهارات التواصل إسهامًا في التقبل الاجتماعي المدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

## أدوات البحث: وتشمل:

- بطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (إعداد: بطرس حافظ وسهير كامل، 2010م).
- مقياس ستانفورد- بينيه الصورة الخامسة للبيئة المصرية (إعداد: محمود أبو النيل، 2011م)
- مقياس مهارات التواصل للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحث: 2018م).
- مقياس التقبل الاجتماعي المدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحث: 2018م).

## عينة البحث الإستطلاعية:

حيث تم تطبيق بطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية على(342) طفلًا، وتطبيق مقياسي مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك على عينة بلغت (193) طفلًا بمرحلة رياض الأطفال بإدارة ملوي التعليمية،بروضة التحرير بنات، وروضة النيل الرسمية، وروضة مجمع التحرير باليوسفي.

أولًا: بطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية(إعداد:سهير كامل وبطرس حافظ، 2010م).

1-هدف البطارية: تهدف إلى تشخيص أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية، من خلال تشخيص جوانب القوة والضعف للاطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم فى المرحلة العمرية (4-6) سنوات.

2- وصف البطارية: تحدد البطارية أربعة عمليات معرفية اساسية (الانتباه، المعالجة المعرفية المتتابعة، المعالجة المعرفية المتزامنة، التخطيط ) طبقا لنظرية PASS تتناول 15 اختبار فرعى تم تصميمها فى صورة خريطة ذهنية، بهدف تشخيص جوانب القوة و جوانب الضعف لدى الاطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم فى المرحلة العمرية (4-6) سنوات.

3- طريقة التطبيق والتصحيح: يتم تطبيق البطارية بطريقة فردية على أطفال الروضة، بحيث يمنح الطفل درجة واحدة للإستجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة.

4- تقنين البطارية: قام معدا هذه البطارية بتقنينها على عينة قوامها 300 طفلاً من أطفال الروضة من الجنسين من المستويين الأول والثاني (KG1,KG2) أعمارهم الزمنية من (4: 6) سنوات بمتوسط قدرة 5.7 وانحراف معياري قدرة 1.11.

5- الخصائص السيكومترية لبطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالروضة.

أ- صدق البطارية:

(1)- طريقة المحك الخارجي: تم إيجاد معاملات الارتباط بين هذه البطارية وقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد: عادل عبدالله، 2005) في الدرجة الكلية فقط، وكانت قيم الارتباط تنحصر بين (0.79** : 0.84** ) وهي تمثل قيم مرتفعة مما يدل على صدق البطارية (سهير كامل وبطرس حافظ، 2010، 35).

ب- الثبات.

(1)- ثبات البطارية: تم إيجاد معامل الثبات للبطارية بطريقتين وهما معادلة كودر- ريتشاردسن، وإعادة التطبيق، وكانت قيم الثبات طبقًا لمعادلة كودر- ريتشاردسن محصورة بين (0.81**: 0.86**)، كما تم إعادة تطبيق البطارية على نفس عينة التقنين بفاصل زمني قدره أسبوعان لإيجاد معامل الثبات وكانت القيم محصورة بين (0.80**:0.96**)، وهي قيم ثبات مرتفعة مما يدل على ثبات البطارية.

(2)- معاملات الثبات في البحث الحالي.

قام الباحث بتطبيق بطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم على(342) طفلًا في الفصل الدراسي الثاني من العام الثاني 2018/ 2019م برياض الأطفال، وتم حساب معامل ثبات البطارية باستخدام معامل ألفا بطريقة كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان كما يلي.

جدول (1) معاملات الثبات لبطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

(ن=342)

| أبعاد البطارية | معامل ثبات ألفا | معامل ارتباط نصفي الاختبار | ثبات التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان |
|---|---|---|---|
| عملية الانتباه | 0.86** | 0.82** | 0.90** |
| المعالجة المعرفية المتتابعة | 0.87** | 0.86** | 0.92** |
| المعالجة المعرفية المتزامنة | 0.89** | 0.89** | 0.94** |
| التخطيط | 0.90** | 0.83** | 0.91** |
| البطارية ككل | 0.91** | 0.87** | 0.93** |

*دالة عند مستوى 0.05 ** دالة عند مستوى 0.01

تراوحت معاملات ألفا لأبعاد البطارية ما بين (0.86: 0.90)، وبلغ معامل ألفا للدرجة الكلية للبطارية ككل (0.91)، كما تراوحت معاملات ثبات البطارية بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان ما بين (0.90: 0.94) وبلغ معامل ثبات التجزئة النصفية للدرجة الكلية للبطارية ككل (0.93)، وهي معاملات ثبات مرتفعة مما يدل على ثبات البطارية.

**ثانيًا: مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء الصورة الخامسة (تعريب وتقنين: محمود أبو النيل،2011م).**

**1- نبذة عن المقياس:**

**يُستخدم مقياس ستانفورد- بينيه النسخة الخامسة لتقييم الذكاء والقدرات المعرفية عند الأفراد، وهو ملائم للأعمار من سن (2: 85)، ويتكون المقياس من 10 اختبارات فرعية تتجمع مع بعضها لتكون مقاييس أخرى، وهي:**

**(أ)- نسبة ذكاء مختصرة (البطارية المختصرة لقياس الذكاء)(ن- ذ- م): وتتكون من اختباري تحديد المسار وهم سلاسل الموضوعات/ المصفوفات واختبار المفردات، وتستخدم هذه البطارية في تحديد نقطة البداية في الاختبارات التالية.**

**(ب)- نسبة ذكاء غير اللفظية (ن- ذ- غ ل): ويتكون من خمس اختبارات فرعية غير لفظية والتي ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التي تقيسها الصورة الخامسة، ويستخدم المجال غير اللفظي في تقييم الأفراد الصم وضعاف السمع، وكذلك الأفراد الذين يعانون من اضطرابات التواصل والذاتوية، وبعض الأفراد ذات الاعاقات اللغوية مثل الحبسة الكلامية والعي.**

**(جـ)- نسبة ذكاء لفظية(ن- ذ- ل): وهو مكمل لمقياس الذكاء غير اللفظي، ويتكون من خمس اختبارات فرعية لفظية، والتي ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التي تقيسها النسخة الخامسة من المقياس.**

**(د)- نسبة ذكاء كلية (ن-ذ- ك) وتكون ناتج جمع المؤشرات العاملية الخمسة.**

**2- أجراءات تطبيق المقياس.**

**يطبق مقياس ستانفورد- بينيه الصورة الخامسة بشكل فردي، ويتراوح زمن التطبيق ما بين (15: 75) دقيقة، ويتكون المقياس من ثلاثة كتب تحتوي على بنود المقياس، إضافة إلى استمارة تفريغ إجابات المفحوص، يحتوي الكتاب الأول على أختباري تحديد المسار الأول غير لفظي(سلاسل الأشياء/ المصفوفات)، والدرجة التي يحصل عليها المفحوص في الاختبار الأول، تحدد لنا نقطة البداية للمفحوص في الاختبارات الفرعية التي يحتوي عليها الكتاب الثاني، والثاني لفظي (المفردات) وتحدد درجة المفحوص في هذا الاختبار المستوى أو نقطة البداية له في الاختبارات الفرعية الموجودة في الكتاب الثالث.**

**3- طريقة التصحيح: يتم تصحيح المقياس بطريقتين، هما:**

**(أ)- الطريقة الأولى: التصحيح اليدوي للمقياس.**

**(ب)- الطريقة الثانية: التصحيح الالكتروني للمقياس من خلال التطبيق الخاص به، ويختار الفاحص أحدى الطريقتين في التصحيح لأنهما يقدمان نفس الدرجة، ولكن التصحيح الإلكتروني اسهل وأسرع.**

**4- ثبات المقياس.**

**تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق، حيثُ تم تطبيق المقياس وإعادة تطبيقه مرة أخرى على عينة بلغت(16) طفلاً بالروضة بفارق زمني قدره أسبوعان بين التطبيقين، وكان معامل الارتباط بينهما (0.97*)، وهو معامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى (0.05).**

**ثالثًا: مقياس مهارات التواصل للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.**

**وصف المقياس:**

**أ- الهدف من إعداد المقياس:**

**يهدف المقياس إلى تقدير مهارات التواصل (الاجتماعي، غير اللفظي، اللفظي) للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (4: 6) سنوات.**

**ب- مبررات إعداد المقياس:**

**لتحقيق هدف الدراسة وهو تعرف العلاقة بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المُدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وتم بناء المقياس للأسباب الآتية:**

**1- قلة المقاييس التي تقيس مهارات التواصل (الاجتماعي، اللفظي، غير اللفظي) التي تم تناولها في الدراسة الحالية للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.**

**2- تناول استمارة ملاحظة مهارات التواصل لفلافيا محمد (2012) بعدين فقط لمهارات التواصل، وهم: مهارات التواصل اللفظي ومهارات التواصل الاجتماعي.**

**3- تناول مقياس مهارات التواصل لعبد العزيز آمين (2013) أربعة أبعاد لمهارات التواصل،هم: مهارات التواصل البصري، مهارات التواصل اللفظي، مهارات التواصل غير اللفظي، ومهارات التواصل الاجتماعي، كما أنه مُعد لأطفال التوحد.**

4- تناول مقياس مهارات التواصل لجاكلين يوسف (2014) بعدين فقط لمهارات التواصل، وهم: مهارات التواصل اللفظي، ومهارات التواصل الاجتماعي، ولم تتناول بعض المهارات التي تم تناولها.

5- تناول مقياس مهارات التواصل لبطرس حافظ وسهير كامل (2015) للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية برياض الأطفال بعدين فقط لمهارات التواصل،هم: مهارات التواصل اللفظي ومهارات التواصل غير اللفظي، وقد تناول المقياس مهارات للتواصل غير المهارات التي تم تناولها في الدراسة الحالية.

جـ- خطوات إعداد المقياس ومصادره:اتبع الباحث الخطوات التالية:

1- الأطلاع على بعض الأطر النظرية الخاصة بمهارات التواصل من حيث المفهوم والمكونات والنظريات،مثل: إيهاب الببلاوي(2006)، سليمان عبد الواحد (2010ب)، بطرس حافظ (2010)سليمان عبد الواحد وهاني شحاته (2011)، سهير كامل (2012ب) عبد العزيز الشخص (2013).

2- الإطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، مثل: دراسة هالة علام (2011)، وفلافيا محمد (2012)، وجاكلين يوسف(2014)، مايسة فاضل (2016) ومحمود جمعة (2017).

3- الإطلاع على بعض المقاييس العربية الخاصة بمهارات التواصل مثل: مقياس عادل عبد الله (2008)، فلافيا محمد (2012)، وعبد العزيز آمين (2013)، سامي سعد(2013)، جاكلين يوسف (2014)، عبد العزيز الشخص(2014)، بطرس حافظ وسهير كامل (2015).

4-عمل استطلاع رأي لتحديد المهارات اللازمة لتحسين التواصل للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وقد أسفر ذلك على اختيار المهارات التي حصلت على نسبة أتفاق أكبر(80%) بين المحكمين، وهم: مهارات التواصل اللفظي ويشمل، مهارات: (الإدراك السمعي، التعبير اللغوي، وطلاقة الكلام)، ومهارات التواصل غير اللفظي ويشمل، مهارات: (التواصل البصري، التقليد، وفهم تعبيرات الوجه وحركات الجسم)، ومهارات التواصل الاجتماعي ويشمل، مهارات:( التعاون، الاحترام والشكر، التحية والترحيب).

5- تم صياغة عدد من البنود بلغت (75) بندًا لتمثل الصورة الأولية لمقياس مهارات التواصل.

6- تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة علم النفس والصحة النفسية ومناهج اللغة العربية بلغ عددهم (13) محكمًا لتحديد مدى مناسبة تلك البنود لقياس مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقًا لتقديرات معلمة الروضة، مما أسفر عن تعديل صياغة بعض البنود بلغ عددهم (8) بنود، وتم حذف بعض البنود بلغ عددهم (13) بندًا وإضافة عدد (2) بندًا حتى بلغ عدد بنود المقياس (64) بندًا طبقًا لأراء المحكمين بلغت نسبة الاتفاق عليها(85%) فأكثر.

7- طبق هذا المقياس في صورته الأولية (64) بندًا على عينه استطلاعية بلغت (193) طفلاً من أطفال الروضة للتحقق من الشروط السيكومترية للمقياس.

8- تصحيح المقياس: يتم تصحيح المقياس في ضوء رصد إستجابات المفحوصين أسفل البدائل المتاحة (دائمًا، أحيانا، نادرًا)، بحيثُ يحصل البديل دائما على درجة (3) وأحيانا على درجة (2) ونادرًا على درجة (1) اذا كانت البندًا في الاتجاه الموجب، وتكون الدرجات عكس ذلك اذا كانت البندًا في الاتجاه السالب، وعددهم ثمانية بنود وهم البنود رقم (37، 41، 45، 46، 47، 49، 54، 55)، وبذلك تتراوح درجات المقياس ما بين (58: 174) والطفل الذي يحصل على درجة أقل من (60%) أي بما يساوي (100 درجة) تقريبًا على المقياس ككل أو على (30 درجة) على كل مقياس فرعي (مهارات التواصل الاجتماعي، مهارات التواصل اللفظي، مهارات التواصل غير اللفظي) يعاني من قصور في مهارات التواصل، وفقًا للطريقة المتبعة في بطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (إعداد: سهير كامل وبطرس حافظ، 2010).

د- الصورة النهائية من مقياس مهارات التواصل:

يتكون مهارات التواصل من (58) بندًا لتقدير مهارات التواصل للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية طبقًا لتقديرات المعلمة، حيثُ تم حذف (11) بندًا وفقًا لصدق المحكمين، وحذف (6) بنود وفقًا للتحليل العاملي تندرج تحت ثلاثة عوامل رئيسة، هم مهارات التواصل الاجتماعي (18) بندًا، مهارات التواصل غير اللفظي (19) بندًا، مهارات التواصل اللفظي (21) بندًا.

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التواصل للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

أ- الصدق: تم حساب صدق مقياس مهارات التواصل بالطرق التالية:

**1- صدق المحكمين:**

**تم عرض المقياس في صورته الأولية (75) بندًا على عدد من أساتذة علم النفس والصحة النفسية ومناهج اللغة العربية بلغ عددهم (13) محكمًا لتحديد مدى مناسبة تلك البنود من حيثُ (الصياغة، والمضمون) لقياس مهارات التواصل للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقًا لتقديرات المعلمة، مما أسفر على حذف بعض البنود بلغ عددهم (13)، وتعديل صياغة بعض البنود بلغ عددهم (8 ) بنود، وإضافة عدد (2) بند،هما: (يستجيب للأوامر التي تطلب منه، يردد بعض الأغاني التي يسمعها)، وبذلك بلغ عدد بنود المقياس (64) بندًا طبقًا لأراء المحكمين بلغت نسبة الاتفاق عليها(85%) فأكثر.**

**2- الصدق العاملي:**

**قام الباحث بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي(Factorial Analysis) باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS إصدار 22 بطريقة المكونات الأساسية Principal Component وبعد التدوير المتعامد أنتج (3) عوامل وبأخذ محك جيلفورد (0.3) لاختيار التشبعات الدالة ووفقًا لما أشار إليه صفوت فرج (1980، 171) فقد تم اختيار البنود التى تشبعت على أكثر من عامل بقيم غير متقاربة باختيار التشبع الأكبر وتم الإبقاء على العوامل التي تتشبع عليها ثلاثة بنود فأكثر بقيمة تشبع حدها الأدنى (0.3)، كما تم حذف البنود التى حصلت على تشبع أقل من (0.3) وهذا يضمن نقاءً عامليًا أفضل للعوامل، وبلغ الجذر الكامن للعامل الأول (9.28) ونسبة التباين العاملي المفسر (14.51%)، وتشبع عليه (18) بندًا، وتم تسميته بـ(مهارات التواصل الاجتماعي)، وبلغ الجذر الكامن للعامل الثاني (8.67) ونسبة التباين العاملي المفسر (13.55%)، وتشبع عليه (19) بندٍا، وتم تسميته بـ(مهارات التواصل غير اللفظي)، وبلغ الجذر الكامن للعامل الثالث (5.57) ونسبة التباين العاملي المفسر (8.70%)، وتشبع عليه (21) بندًا، وتم تسميته بـ(مهارات التواصل اللفظي). وقد تم استبعاد بنود رقم (7، 18، 21، 26، 38، 5) من المقياس لعدم تشبعهما علي أي عامل بقيم تشبع مرتفعة (0.3) وبذلك يصبح عدد بنود المقياس (58) بند موزعة على ثلاثة عوامل.**

**3- الاتساق الداخلي:**

**تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (193) طفلًا بالروضة لحساب الاتساق الداخلي، وتم عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس**

والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، كما يلي.

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذى ينتمي إليه.

(ن = 193)

| التواصل الاجتماعي | | التواصل غير اللفظي | | التواصل اللفظي | |
|---|---|---|---|---|---|
| رقم البند | معامل الارتباط | رقم البند | معامل الارتباط | رقم البند | معامل الارتباط |
| 4 | **0.59 | 2 | **0.73 | 1 | **0.55 |
| 5 | **0.75 | 3 | **0.64 | 6 | **0.50 |
| 8 | **0.76 | 10 | **0.53 | 7 | **0.54 |
| 19 | **0.70 | 11 | **0.74 | 9 | **0.48 |
| 20 | **0.67 | 13 | **0.74 | 12 | **0.55 |
| 21 | **0.67 | 14 | **0.44 | 17 | **0.42 |
| 23 | **0.75 | 15 | **0.76 | 24 | **0.54 |
| 26 | **0.62 | 16 | **0.44 | 25 | **0.40 |
| 38 | **0.76 | 18 | **0.83 | 28 | **0.42 |
| 39 | **0.74 | 22 | **0.61 | 30 | **0.41 |
| 40 | **0.72 | 27 | **0.85 | 31 | **0.44 |
| 42 | **0.83 | 29 | **0.43 | 36 | **0.48 |
| 43 | **0.78 | 32 | **0.65 | 37 | **0.47 |
| 44 | **0.77 | 33 | **0.45 | 41 | **0.53 |
| 53 | **0.82 | 34 | **0.46 | 45 | **0.55 |
| 56 | **0.58 | 35 | **0.80 | 46 | **0.49 |
| 57 | **0.56 | 50 | **0.74 | 47 | **0.40 |
| 58 | **0.58 | 51 | **0.73 | 48 | **0.51 |
| | | 52 | **0.72 | 49 | **0.45 |
| | | | | 54 | **0.55 |
| | | | | 55 | **0.47 |

* دالة عند مستوى 0.05 ** دالة عند مستوى 0.01

تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه ما بين (0.40 : 0.85) وهى معاملات ارتباط دالة احصائيًا مما يشير إلى الاتساق الداخلي للأبعاد للمقياس.

جدول (3) معامل الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس (ن = 193)

| المقياس | معامل الارتباط |
|---|---|
| مهارات التواصل الاجتماعي | **0.67 |
| مهارات التواصل غير اللفظي | **0.64 |
| مهارات التواصل اللفظي | **0.58 |

* دالة عند مستوى 0.05 ** دالة عند مستوى 0.01

تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (0.58: 0.67) وهى معاملات ارتباط دالة احصائيًا مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

ب- الثبات: تم حساب ثبات المقياس بمعامل ألفا كرونباخ بتطبيق المقياس على عينة من الأطفال بلغت (193) طفلًا من أطفال الروضة، كما يلي.

جدول (4) معامل الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ لمقياس مهارات التواصل(ن = 193)

| أبعاد المقياس | معامل ألفا |
|---|---|
| مهارات التواصل الاجتماعي | **0.93 |
| مهارات التواصل غير اللفظي | **0.92 |
| مهارات التواصل اللفظي | **0.83 |
| الدرجة الكلية | **0.89 |

* دالة عند مستوى 0.05 **دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق: تراوحت معاملات ألفا لأبعاد المقياس ما بين (0.83 : 0.93)، كما بلغ معامل ألفا للدرجة الكلية للمقياس (0.89)، وهي معاملات دالة إحصائيًا مما يشير إلى ثبات المقياس.

رابعًا: مقياس التقبل الاجتماعي المُدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

وصف المقياس:

أ- الهدف من المقياس: لتقدير التقبل الأجتماعي المُدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية اللذين لديهم ضعف في مهارات التواصل، وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (4: 6) سنوات.

ب-مبررات إعداد المقياس:

1- لتقدير التقبل الاجتماعي المُدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية برياض الأطفال.

2- ندرة مقاييس التقبل الاجتماعي المُدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بالروضة بالمكتبة العربية؛ حيث وُجد أن مقياس حسيب محمد (2000) مُعد لقياس التقبل الاجتماعي للطفل الموهوب، ومقياس سعيد عبد الرحمن (2008) يقيس التقبل الاجتماعي لدى المراهقين ضعاف السمع، ومقياس التقبل الاجتماعي المُدرك لحنان شوقي (2014) وهو مُعد للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، وأخيرًا مقياس سعاد مبروك (2016) مُعد لقياس التقبل الاجتماعي المُدرك لأطفال المرحلة الأبتدائية، ولا يوجد مقياس للتقبل الاجتماعي المدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، يتفق مع طبيعة الدراسة الحالية.

جـ- خطوات إعداد مقياس التقبل الاجتماعي المُدرك:

1- الإطلاع على بعض مراجع التقبل الاجتماعي المدرك ومفهومه، وأبعاده، ونظرياته، مثل: حسين حسن (2005)، سوسن شاكر(2009ب)، سليمان عبد الواحد (2010ج)، سيد الطواب (2013).

2- الإطلاع على بعض الدراسات التي تناولت التقبل الإجتماعي،مثل: دراسة على حنفي (1996)، حسيب محمد (2000)، نبيل محمد (2007) سعيد عبد الرحمن (2008)، حنان شوقي (2014)، سعاد مبروك (2016)، وعلى محمود (2018).

3- الإطلاع على بعض المقاييس الخاصة بالتقبل الاجتماعي المُدرك،مثل:مقياس حسيب محمد (2000)، سعيد عبد الرحمن (2008)، حنان شوقي (2014)، سعاد مبروك (2016)، وعلى محمود (2018).

4- تم صياغة عدد من البنود بلغت (50) بندًا لتكون الصورة الأولية لمقياس التقبل الاجتماعي المُدرك.

5- تم عرض المقياس في صورته الأولية المكونة من(50) بندًا على مجموعة من أساتذة علم النفس والصحة النفسية والمناهج بلغ عددهم (13) محكمًا لتحديد مدى مناسبة تلك البنود لقياس التقبل الاجتماعي المُدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وكذلك مدى مناسبة صياغة تلك البنود لطفل الروضة، فتم تعديل صياغة بعض البنود بلغ عددهم

(10) بنود. كذلك تم حذف بعض البنود بلغ عددهم (20) بندًا، وبذلك وصل عدد بنود المقياس إلى (30) بندًا بلغ نسبة الاتفاق عليها(85%) فأكثر.

6- طُبق هذا المقياس في صورته الأولية (30) بندًا على عينة استطلاعية بلغت (193) طفلاً بمرحلة رياض الأطفال للتحقق من الشروط السيكومترية للمقياس.

7- طريقة التطبيق والتصحيح:

يطبق مقياس التقبل الاجتماعي المدرك بصورة فردية، ولا يوجد زمن محدد للإجابة على المقياس، ولكل بندًا ثلاث أختيارات(دائمًا- أحيانا- نادرًا) والدرجات تكون كالتالي(3-2-1) في الاتجاه الموجب و(ا، 2، 3) في الاتجاه العبارات السالبة رقم ( 2، 12)، ويتم تصحيح من خلال رصد استجابات الأطفال على بنود المقياس، وتتراوح درجات المقياس طبقًا للصورة النهائية المكونة من (27) بندًا ما بين (27: 81) درجة، ويكون التقبل الاجتماعي المُدرك ضعيف عند الطفل إذا حصل على درجة أقل من (60%) أي بما يعادل (46) درجة تقريبًا على بنود مقياس التقبل الاجتماعي المُدرك، وفقًا للطريقة المتبعة في بطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (إعداد: سهير كامل وبطرس حافظ، 2010).

د- الصورة النهائية من مقياس التقبل الاجتماعي:

يتكون المقياس في صورته النهائية من (27) بندًا تندرج تحت أربعة عوامل للتقبل الاجتماعي المُدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، هم: التقبل الاجتماعي المُدرك للذات (8) بنود، التقبل الاجتماعي المُدرك للأسرة (6) بنود، التقبل الاجتماعي المُدرك للأقران (6) بنود، التقبل الاجتماعي المُدرك للروضة (7) بنود، بعد أن تم حذف عدد (10) بنود وفقًا لصدق المحكمين، كما تم حذف بندين وفقًا للتحليل العاملي، إضافة إلى حذف بند واحد وفقًا للإتساق الداخلي.

الخصائص السيكومترية لمقياس التقبل الاجتماعي المدرك.

أ- الصدق: تم حساب صدق المقياس بالطرق التالية:

1- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية المكونة من(50) بندًا على مجموعة من أساتذة علم النفس والصحة النفسية والمناهج بلغ عددهم (13) محكمًا لتحديد مدى مناسبة تلك البنود لقياس التقبل الاجتماعي المُدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، فتم تعديل

صياغة بعض البنود بلغ عددهم (10) بنود، كذلك تم حذف بعض البنود بلغ عددهم (20) بندًا، وبذلك أصبح عدد بنود المقياس إلى (30) بندًا بلغ نسبة الاتفاق عليها(85%) فأكثر.

2- الصدق العاملي:

تم إجراء التحليل العاملي الإستكشافي(Factorial Analysis) باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، بطريقة المكونات الأساسية Principal Component وبعد إجراء التدوير المتعامد أنتج (4) عوامل وبأخذ محك جيلفورد (0.3) لاختيار التشبعات الدالة فتم اختيار البنود التى تشبعت على أكثر من عامل بقيم غير متقاربة باختيار التشبع الأكبر وتم الإبقاء على العوامل التي تتشبع عليها ثلاث بنود فأكثر بقيمة تشبع حدها الأدنى (0.3)، وتم حذف البنود التى تحصل على تشبع أقل من (0.3) وهذا يضمن نقاءً عاملياً أفضل للعوامل، وبلغ الجذر الكامن للعامل الأول (2.65) ونسبة التباين العاملي المفسر(8.84%) وتشبع عليه (9) بنود، وتم تسميته بـ(التقبل الاجتماعي المُدرك للذات)، وبلغ الجذر الكامن للعامل الثاني (2.56) ونسبة التباين العاملي المفسر (8.53%)، وتشبع عليه (6) بنود، وتم تسميته بـ(التقبل الاجتماعي المُدرك للأسرة)، وقد بلغ الجذر الكامن للعامل الثالث (2.34)، ونسبة التباين العاملي المفسر(7.81%)، وتشبع عليه (6) بنود، وتم تسميته بـ(التقبل الاجتماعي المُدرك للآقران)، وبلغ الجذر الكامن للعامل الرابع (1.99) ونسبة التباين العاملي المفسر (6.64%)، وتشبع عليه (7) بنود، وتم تسمية هذا العامل بـ(التقبل الاجتماعي المُدرك للروضة)، كما تم استبعاد بندين رقم (7،25) لعدم تشبعهما علي أي عامل بقيم تشبع مرتفعة (0.3)، وبذلك أصبح عدد بنود المقياس (28) بندًا موزعة على أربعة عوامل.

3- الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال التطبيق على عينة قوامها (193) طفلًا ، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، كما يلي:

جدول (5 ) معاملات الارتباط بين درجة كل بند من المقياس والدرجة الكلية للبعد الذى ينتمي إليه (ن = 193)

| التقبل الاجتماعي المُدرك للذات | | التقبل الاجتماعي المُدرك للأسرة | | التقبل الاجتماعي المُدرك للأقران | | التقبل الاجتماعي المُدرك للروضة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رقم البند | معامل الارتباط | رقم البند | معامل الارتباط | رقم البند | معامل الارتباط | رقم البند | معامل الارتباط |
| 10 | **0.40 | 6 | **0.62 | 5 | **0.58 | 1 | **0.54 |
| 13 | **0.52 | 7 | **0.62 | 8 | **0.61 | 2 | **0.44 |
| 17 | **0.48 | 11 | **0.66 | 9 | **0.50 | 3 | **0.49 |
| 18 | **0.57 | 14 | **0.52 | 12 | **0.49 | 4 | **0.61 |
| 19 | 0.04 | 21 | **0.62 | 16 | **0.52 | 15 | ** 0.37 |
| 22 | **0.54 | 25 | **0.51 | 20 | **0.39 | 23 | **0.48 |
| 24 | **0.50 | | | | | 28 | **0.35 |
| 26 | **0.58 | | | | | | |
| 27 | **0.42 | | | | | | |

* دالة عند مستوى 0.05 ** دالة عند مستوى 0.01

تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ما بين (0.04 : 0.66) وهى معاملات ارتباط دالة احصائيًا مما يشير إلى الاتساق الداخلي للأبعاد المكونة للمقياس، عدا البند رقم (19) غير دال احصائيًا وبذلك تم حذفه من المقياس (عامل التقبل الاجتماعي المَدرك للذات) وأصبح مكون من (8) بنود، وأصبح بنود المقياس (27) بندًا.

جدول (6 ) معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس (ن = 193)

| المقياس | معامل الارتباط |
|---|---|
| التقبل الاجتماعي المُدرك للذات | **0.70 |
| التقبل الاجتماعي المُدرك للأسرة | **0.67 |
| التقبل الاجتماعي المُدرك للآخرين | **0.62 |
| التقبل الاجتماعي المُدرك للروضة | **0.47 |

* دالة عند مستوى 0.05 ** دالة عند مستوى 0.01

تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (0.47 : 0.70) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيا مما يشير إلى الإتساق الداخلي للمقياس.

ب ـ الثبات: تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (193) طفلًا، كما يلي.

جدول (7) معامل الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ للمقياس (ن = 193)

| أبعاد المقياس | معامل ألفا |
|---|---|
| التقبل الاجتماعي المُدرك للذات. | **0.46 |
| التقبل الاجتماعي المُدرك للأسرة. | **0.62 |
| التقبل الاجتماعي المُدرك للآخرين. | **0.54 |
| التقبل الاجتماعي المُدرك للروضة. | **0.52 |
| الدرجة الكلية | **0.61 |

* دالة عند مستوى 0.05 ** دالة عند مستوى 0.01

تراوحت معاملات ألفا لأبعاد المقياس ما بين (0.46 : 0.62)، كما بلغ معامل ألفا للدرجة الكلية للمقياس (0.61)، وهي معاملات دالة إحصائيًا مما يشير إلى ثبات المقياس.

## عينة البحث الأساسية:

قام الباحث بإجراء البحث على عينة ميدانية من خارج العينة الإستطلاعية تتكون من (488) طفلاً (268 بنين، 220 بنات) من روضة مدرسة ملوي الرسمية للغات، وتم تحديد عينة الدراسة من خلال انتقاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية الذين لديهم ضعف في مهارات التواصل (اللفظي، غير اللفظي، الاجتماعي) بعد تطبيق أدوات الدراسة التالية بالترتيب: ملاحظات المعلمة، ثم تطبيق بطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بحيث يتم اختيار الأطفال الذين يحصلون على درجات أقل من (60%) على البطارية ككل أو أي اختبار فرعي، أي بما يعادل أقل من (180درجة) للبطارية ككل أو (12 درجة) لأي اختبار فرعي وقد بلغ عدد الأطفال وفقًا لذلك (41) طفل، ثم تطبيق مقياس ستانفورد– بينيه للذكاء الصورة الخامسة لتحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بحيث لا تقل درجاتهم على المقياس عن (90 درجة) ذكاء، ووفقًا لذلك تم

استبعاد (10) أطفال حصلوا على درجات ذكاء أقل من (90) درجة، ثم تطبيق مقياس مهارات التواصل للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وبناء على ذلك تم استبعاد (14) طفل ليس لديهم ضعف في مهارات التواصل، وبذلك بلغ عدد العينة (20) طفل من ذوي صعوبات التعلم النمائية والذين يعانون في نفس الوقت من ضعف في مهارات التواصل (اللفظي، غير اللفظي، الاجتماعي)، ووفقًا لذلك فقد بلغت عينة الدراسة الأساسية (17) طفلًا(12 ذكور، 5إناث).

وكما تم اختيار عينة البحث وفقًا للمحددات التالية:

- أن يكون جميع أفراد العينة من أطفال رياض الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين (5: 6) سنوات، يعانون من صعوبات نمائية؛ حيثُ أنهم حصلوا على درجات أقل من (180 درجة على البطارية ككل أو 12 على أي اختبار فرعي) على بطارية تشخيص أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية، وتكون نسبة ذكائهم متوسطة (90: 110درجة) على مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء، من خلال تطبيق الباحث لمقياس ستانفورد- بينيه للذكاء(تعريب وتقنين: محمود السيد أبو النيل، 2011) على جميع أفراد العينة، ويكون جميع أفراد العينة لديهم ضعف في مهارات التواصل.

- التأكد من اعتدالية توزيع أفراد عينة البحث في ضوء درجاتهم على اختبار الذكاء ومقياس مهارات التواصل ومقياس التقبل الاجتماعي المدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

الأساليب الإحصائية: تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية، معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك، وتحليل الإنحدار التدريجيStepwise Regression لمعرفة أكثر مهارات التواصل تنبؤًا بالتقبل الاجتماعي المدرك.

## نتائج البحث وتفسيرها:

1- عرض نتائج الفرض الأول:

وينص على أنه: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المُدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية". وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب معاملات الارتباط بين المتغيرين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المُدرك باستخدام معامل ارتباط (بيرسون).

جدول (9) معاملات الارتباط بين درجات الأطفال على مقياسي مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المُدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (ن = 17)

| المتغيرات | | التقبل الاجتماعي المدرك | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | للذات | للأسرة | للأقران | للروضة | الدرجة الكلية |
| مهارات التواصل | الاجتماعي | *0.51 | **0.63 | **0.80 | *0.50 | **0.79 |
| | غير اللفظي | *0.54 | *0.54 | **0.69 | *0.56 | **0.76 |
| | اللفظي | *0.59 | **0.63 | *0.52 | **0.64 | **0.77 |
| | الدرجة الكلية | *0.60 | **0.66 | **0.73 | **0.63 | **0.85 |

* دالة عند مستوى (0.05) قيمة (ت) = 1.96 ** دالة عند مستوى (0.01) قيمة (ت) = 2.58

يتضح من الجدول السابق: توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد مقياس مهارات التواصل وجميع أبعاد مقياس التقبل الاجتماعي المُدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وأيضًا توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس مهارات التواصل والدرجة الكلية لمقياس التقبل الاجتماعي المُدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، ولذلك تم قبول هذا الفرض.

تفسير نتائج الفرض الأول:

أظهرت نتائج هذا الفرض وجود علاقة ارتباطية طردية دالة احصائيًا بين(مهارات التواصل، التقبل الاجتماعي المدرك) لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم عينة البحث، وذلك يعني أنه كلما زادت مهارات التواصل لدى أطفال مجموعة البحث أدى ذلك في زيادة التقبل الاجتماعي المدرك لديهم، ويرجع وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال عينة البحث إلى أن هؤلاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية الذين يعانون من قصور في مهارات التواصل معرضون لإنخفاض التقبل الاجتماعي المدرك، والتي تقف حائلاً دون تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي مع الآخرين، لأنهم لا يستطيعون التواصل مع الآخرين، ولا يستطيعون التعبير عن رغباتهم واحتياجاتهم للآخرين، ولا متابعة الآخرين، ولا إدراك تعبيرات وجوههم وحركات إجزاء الجسم، ولا تقليد أفعالهم وحركاتهم أو التواصل معهم بفاعلية، وبالتالي يؤدي كل ذلك إلى عدم الشعور بالتقبل الاجتماعي المدرك لديه.

وكلما تم تحسين مهارات الإدراك السمعي والتعبير اللغوي الشفوي وطلاقة الكلام لدى الأطفال واللاتي من شأنهن تطوير التواصل اللفظي لديهم، ومهارات التواصل البصري وفهم تعبيرات الوجه وحركات الجسم والتقليد؛ حيثُ تساعد هذه المهارات على تحسين التواصل غير اللفظي لدى الأطفال، وأيضًا تطوير مهارات التحية والترحيب، الاحترام والشكر، يزيد التواصل الاجتماعي لديهم، ويقلل من مشكلات الاحباط والفشل والوحدة والنبذ لديهم وبالتالي زيادة شعور ووعي الأطفال بالتقبل الاجتماعي( للذات، الأسرة،الأقران، الروضة).

ويؤيد ذلك ما ذكره كل من رشاد علي(2008)، وسليمان عبد الواحد(2010أ)، ومحمد النوبي(2011)، نازك التهامي وآخرون (2018) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتميزون بوجود صعوبة في فهم ما يسمعونه واستيعابه وتأخر استجاباتهم في كثير من المواقف أو قد تكون الاستجابة غير مناسبة للموقف، وتقتصر إجابتهم على الأسئلة على كلمة، أو حذف بعض الكلمات من الجملة أو إضافة كلمات غير مطلوبة وصعوبة بناء جملة مفيدة، والبطء الشديد في الكلام، والقصور في وصف الخبرات التي يمرون بها، أو السرعة الزائدة في الكلام مع عدم وضوحه، أو قد يعانون من أعراض اللجلجة من (تكرار بعض الأصوات والمقاطع، أو التوقف أثناء الكلام، أو الإطالة الزائدة عن الكلام)، ونجد أن هذه الأعراض من شانها أن تجعل الطفل غير مقبول من قبل الأفراد المحيطين به سواء أفراد الأسرة أو الأقران، أو معلمات الروضة وشعور الطفل بالاحباط وعدم التوافق النفسي وعدم الرضا عن ذاته وقلة تقديره لها، فكلما تم التخفيف من حدة هذه الأعراض لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية من خلال تنمية وتحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي والاجتماعي يؤدي ذلك إلى زيادة التقبل الاجتماعي المدرك لديهم.

**2- عرض نتائج الفرض الثاني:**

وينص على أنه:" تسهم مهارات التواصل بنسب إسهام متفاوتة في التنبؤ بالتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.". ولاختبار صحة هذا الفرض، وتم استخدام أسلوب تحليل الانحدار التدريجي(Stepwise Regression) بين أبعاد مقياس مهارات التواصل والدرجة الكلية لمقياس التقبل الاجتماعي المدرك، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (10) نتائج تحليل الانحدار التدريجي بين مقياسي مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (ن = 17)

| رقم الخطوة | المقياس | الارتباط المتعدد R | التباين المشترك R2 | قيمة الثابت | قيمة B | قيمة Beta | قيمة F | قيمة ت |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | مهارات التواصل الاجتماعي | 0.80 | 0.64 | 15.72 | 1.10 | 0.79 | **24.68 | **4.97 |
| 2 | مهارات التواصل الاجتماعي<br>مهارات التواصل اللفظي | 0.86 | 0.74 | 8.96 | 0.70<br>0.53 | 0.50<br>0.46 | **20.47 | *2.84<br>*2.60 |

* دال عند مستوي (0.05) ** دال عند مستوي (0.01)

يتضح من الجدول السابق، ما يلي:

الخطوة الأولي:

جاء بعد (مهارات التواصل الاجتماعي) من أبعاد مقياس مهارات التواصل للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في الترتيب الأول من حيث إسهامه فى التقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (عينة البحث) حيث بلغت قيمة الارتباط المتعدد (R) بين المتغيرين (0.80) وهي تمثل إسهام المتغير المستقل في المتغير التابع، وقد أحدث تباينًا مقداره (R2 ) وقيمته تساوى (0.64) وذلك بنسبة إسهام (64.00%) في المتغير التابع، وبلغت قيمة (ف) (24.68) وهي دالة عند مستوى (0.01)، مما يدل على وجود ارتباط بين بعد (مهارات التواصل الاجتماعي) من أبعاد مقياس مهارات التواصل والدرجة الكلية لمقياس التقبل الاجتماعي المدرك، وبالتالي يمكن التنبؤ بالتقبل الاجتماعي المدرك في ضوء درجات الأطفال على بعد (مهارات التواصل الاجتماعي) من أبعاد مقياس مهارات التواصل للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية التنبؤية على النحو التالي:

الدرجة الكلية لمقياس التقبل الاجتماعي المدرك = 15.72 + 1.10 (درجات العينة فى بعد مهارات التواصل الاجتماعي)

ويمكن أن نرمز لها هكذا: ص = 15.72 + 1.10× س (حيثُ "ص" ترمز للدرجة الكلية لمقياس التقبل الاجتماعي المدرك، "س" هو بعد مهارات التواصل الاجتماعي. وقد كان معامل الانحدار موجبًا مما يدل على أن ارتفاع درجات الأطفال (عينة البحث) في بعد مهارات التواصل الاجتماعي يكون من مؤشرت ارتفاع (تقبل الذات، تقبل الأسرة، تقبل الأقران، تقبل الروضة) بمقياس التقبل الاجتماعي المدرك لديهم.

الخطوة الثانية:

جاء بعد (مهارات التواصل اللفظي) من أبعاد مقياس مهارات التواصل في الترتيب الثاني من حيث إسهامه فى التقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، حيث بلغت قيمة الارتباط المتعدد (R) بين المتغيرين (0.86) وهي تمثل إسهام المتغير المستقل في المتغير التابع، وقد أحدث تبايناً مقداره (R2 ) وقيمته تساوى (0.74) وذلك بنسبة إسهام (74.00%) في المتغير التابع، وبلغت قيمة (ف) (20.47) وهي دالة عند مستوى (0.01)، مما يدل على وجود ارتباط بين بعدي (مهارات التواصل الاجتماعي، مهارات التواصل اللفظي) من أبعاد مقياس مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي المدرك، وبالتالي يمكن التنبؤ بالتقبل الاجتماعي المدرك في ضوء درجات الأطفال على بعدي (مهارات التواصل الاجتماعي، ومهارات التواصل اللفظي) من أبعاد مقياس مهارات التواصل، ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية التنبؤية على النحو التالي:
الدرجة الكلية لمقياس التقبل الاجتماعي المدرك = 8.96 + 0.70 (درجات العينة فى بعد مهارات التواصل الاجتماعي) + 0.53 (درجات العينة فى بعد مهارات التواصل اللفظي).

ويمكن أن نرمز لها هكذا: ص= 8.96 + (0.70× س) + (0.53× ع) (حيث "ص" هو الدرجة الكلية لمقياس التقبل الاجتماعي المدرك، "س" بعد مهارات التواصل الاجتماعي، "ع" بعد مهارات التواصل اللفظي.

وقد تبين من خلال النتائج السابقة أن بعد "مهارات التواصل الاجتماعي" كان من أكثر أبعاد مقياس مهارات التواصل أسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية لمقياس التقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (عينة الدراسة)، ثم جاء بعد "مهارات التواصل اللفظي" ثاني الأبعاد إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية لمقياس التقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال عينة البحث.

وهذا يشير إلى أنه توجد بعض مهارات التواصل أكثر إسهامًا في التنبؤ بالتقبل الاجتماعي المدرك للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، ولذلك تم قبول الفرض الثاني للبحث حيثُ تم أثبات صحته، كما يتضح من خلال نتائج هذا الفرض إجابة السؤال الثاني للبحث.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

ويرجع ذلك إلى أن مهارات التواصل الاجتماعي (التحية والترحيب، الاحترام والشكر، التعاون) من أهم المهارات التي تزيد من تقبل الآخرين للطفل سواء أفراد الأسرة، أو الأقران، أو الروضة، وإحساس الطفل بهذا التقبل يزيد من تقبل الطفل لذاته وتقديره لها، فكلما كانت هذه المهارات موجودة في شخصية الطفل، وتمتعه بهذه المهارات في تفاعله مع الآخرين في المواقف المختلفة، زاد حب وتقدير واهتمام الآخرين له وحرصهم على التفاعل والتواصل معه، وتعد هذه المهارات أساس تقبل الآخرين للطفل وتفاعلهم معه.

وأيضًا كلما كانت مهارات التواصل اللفظي (الإدراك السمعي، التعبير اللغوي (الشفوي)، طلاقة الكلام) جيدة لدى الطفل، كان الطفل أكثر تعبيرًا وتفاعلاً وتواصلاً مع الآخرين من أفراد المجتمع، وإحساسه بالحب والاهتمام والتقبل الذي يظهر منهم. وهذا يشير إلى أنه توجد بعض مهارات التواصل (مهارات التواصل الاجتماعي، مهارات التواصل اللفظي) أكثر إسهامًا في التنبؤ بالتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال (عينة البحث)، مما يؤدي إلى تحقق صحة هذا الفرض.

## توصيات البحث:

- الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وتوفير مشاعر الحب والتقدير لهم.
- يجب على معلمات الروضة تقبل الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية والعمل على تحسين مهارات التواصل لديهم.
- يجب على الأفراد المحيطين بالاطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية التحلي بالصبر وتوفير مشاعر الحب والقبول الاجتماعي لهم.
- ضرورة غرس مهارات التواصل الاجتماعي ومهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال في المراحل المبكرة من العمر والعمل على توظيفهن من خلال مواقف التواصل مع الآخرين.

- مساعدة الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية على ممارسة مهارات التواصل في التفاعل مع الأفراد المحيطين.

البحوث المقترحة:

- بناء برنامج لتحسين مستوى التقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.
- دراسة العلاقة بين مهارات التواصل والتقبل الاجتماعي لدى فئات أخرى من الأطفال، مثل: (نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، فئة طيف التوحد البسيط، التأخر العقلي البسيط)

## المراجع :

آمان محمود، وسامية صابر(2004). بعض الخصائص النفسية والسلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مجلة الطفولة العربية*. الكويت: *5* (19)، 165–199.

إبراهيم ياسين الخطيب (2003). *التنشئة الاجتماعية للطفل*. عمان: دار الثقافة.

أسامة فاروق مصطفى (2012). فعالية برنامج تدريبي قائم على ممارسة أنشطة معرفية لزيادة كفاءة وفاعلية كلا من الانتباه والإدراك لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس( ASEP)*، *25* (2)، 67– 111.

أيمان سعيد عبد الحميد (2010). برنامج لتنمية مهارات التواصل وعلاقتها بالإبداع لدى طفل الروضة. مجلة الطفولة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة: *2* (5)، 39– 69.

أيمان يونس إبراهيم (2018). التقبل الاجتماعي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى طفل الروضة. *مجلة الفنون والأداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، كلية الإمارات للعلوم التربوية، الإمارات العربية المتحدة:*24*، 475– 492.

إيهاب عبد العزيز الببلاوي(2003). *إضطرابات النطق*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

إيهاب عبد العزيز الببلاوي(2006). *اضطربات التوصل*. الرياض: دار الزهراء .

بطرس حافظ بطرس (2010أ). *إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم*. عمان: دار المسيرة.

بطرس حافظ بطرس(2011). *صعوبات التعلم*. الرياض: دار الزهراء

بطرس حافظ وسهير كامل (2010). *بطارية تشخيص أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية* (دون بيانات نشر)

جاكلين يوسف وهبة (2014). برنامج لتنمية مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية. *رسالة دكتوراة*، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

جبريل حسن العريشي، وفاء رشاد راوي، عيد عبد الواحد على (2013). *صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية*. عمان: دار صفاء .

حسيب محمد حسيب (2000). التقبل الاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى الأطفال الموهوبين. *رسالة ماجستير*، كلية التربية ، جامعة بنها.

حسين حسن سليمان (2005). *السلوك الإنساني والبيئة الاجتماعية بين النظرية والتطبيق*. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

حنان شوقي عبد المعز(2014). استخدام النشاطات السارة لتحسين التقبل الاجتماعي لدى أطفال الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، 204– 234.

رشاد على عبد العزيز (2008). *علم النفس الإعاقة*. القاهرة: الأنجلو المصرية.

سامي سعد عبد القادر (2013). أثر برنامج تدريبي قائم على الأنشطة التعليمية في تنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي والتواصل غير اللفظي لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. *رسالة دكتوراه*، كلية الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

سعاد مبروك عطية (2016). فاعلية برنامج تدريبي قائم على أنشطة بعض الذكاءات المتعددة في تنمية التقبل الاجتماعي المُدرك لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

سعيد عبد الرحمن محمد (2008). فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تحسين التقبل الاجتماعي لدى المراهقين ضعاف السمع. *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة بنها.

سليمان عبد الواحد يوسف (2010أ). *المرجع في صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية*.االقاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

سليمان عبد الواحد إبراهيم(2010 ب). *المهارات الحياتية ضرورة حتمية في عصر المعلوماتية رؤية سيكوتربوية*. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر.

سليمان عبد الواحد يوسف (2010ج). *صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بين الفهم والمواجهة*. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر.

سليمان عبد الواحد يوسف، هاني شحاتة أحمد (2011). *صعوبات التعلم النمائية وأثرها على القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم*. القاهرة، إيتراك للطباعة والنشر.

سهير كامل أحمد (2012ب). *إضطرابات الطفولة المبكرة– تأخر النمو والإعاقات*. الرياض:مطابع العصر.

سهير كامل أحمد، بطرس حافظ بطرس (2015). *مقياس مهارات التواصل لطفل الروضة*. التشخيص والتدخل.(دون بيانات نشر)

سوسن شاكر مجيد (2009ب). *علم نفس نمو الطفل*. عمان: دار صفاء.

سيد محمد الطواب (2013).*علم النفس الاجتماعي (الفرد في الجماعة)*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

صالح عبدالله هارون(2004). سلوك التقبل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم واستراتيجية تحسينه. *مجلة أكاديمية التربية الخاصة*، الرياض: (4)،13– 36.

صفوت فرج (1980). *القياس النفسي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عادل عبد الله محمد (2005). المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم. *المؤتمر السنوي الحادي والعشرين*، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

عادل عبد الله محمد (2008). *مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل*، القاهرة:دار الرشاد.

عبد الرحمن سليمان(2000). *سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة، الخصائص والسمات*. ج3، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

عبد العزيز السيد الشخص (2013). *أضطرابات النطق والكلام"خلفيتها تشخيصها أنواعها علاجها ط5*. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

عبد العزيز السيد الشخص (2014). *مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال العاديين وذوي الإحتياجات الخاصة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد العزيز عبد العزيز أمين (2013). مقياس المهارات التواصلية للطفل الذاتوي. *مجلة الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس، *2* (35).

عبد العزيز محمد عبد الجبار(2002). المهارات الضرورية لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم، أهميتها ومدى امتلاكهم لها، *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، جامعة الملك سعود، الرياض:*4*، 156– 192.

علي حنفي (1996). دراسة مقارنة للتقبل الاجتماعي لدى المراهقين الصم وضعاف السمع والعاديين. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة بنها.

علي محمود بهرام (2018). أساليب التواصل المستخدمة بين والدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية ومعلميهم وعلاقتها بالتقبل الاجتماعي لدى المعاقين فكريًا بدولة الكويت. *رسالة دكتوراه*، جامعة بنها.

فريال شنيكات (2014). مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية المدمجين في المدارس العادية في الأردن. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، الأردن: *4*(2)،914– 931.

فلافيا محمد عثمان (2012).برنامج أرشادي لمعلمات رياض الأطفال لتنمية التواصل اللفظي والاجتماعي وخفض السلوك العدوان لطفل الروضة.*رسالة دكتوراه*، كلية التربية للطفولة المبكرة،جامعة القاهرة.

مايسة فاضل ابو مسلم(2016). فعالية برنامج تدريبي لتنمية الادراك السمعي وأثره على التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة. *مجلة التربية الخاصة*، كلية التربية جامعة الزقازيق، (14)، 175– 238.

محمد النوبي محمد (2011). *صعوبات التعلم بين المهارات والإضطرابات*.عمان: دار صفاء.

محمود جمعة فتح الله (2017). برنامج إرشادي للمعلمات وعلاقته بمهارات التواصل لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، *رسالة ماجستير*. كلية التربية للطفولة المبكرة،جامعة القاهرة.

محمود سيد ابو النيل(2011). *اختبار ستانفورد– بينيه للذكاء الصورة* الخامسة.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

نبيل محمد عبد الحميد (2007). الفروق في الكفاءة والتقبل الاجتماعي لأطفال أولى وثانية ابتدائي حسب متغيري الصف والجنس.*مجلة كلية التربية ببنها*، *17*(72)، 1– 36.

نازك أحمد التهامي، إبراهيم جابر المصري، أسماعيل محمود علي، ياسمين إسلام علي (2018). *المرجع في صعوبات التعلم وسبل علاجها، (جـ1)*. دسوق: دار العلم والإيمان.

هالة محمد علام (2011). إستخدام القصة في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال المتأخرين لغويًا في الروضة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

هناء غازي دحام (2014) التقبل الاجتماعي لدى أطفال رياض الأطفال وعلاقته بالألوان المفضلة. *رسالة ماجستير*، قسم رياض الأطفال، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، العراق.

Bloom, E,& Heath,L.(2015).Parent-Implemented Communication Intervention For Helping Children with Learning Disabilities and Effects on Sign Language Efficiency,*Journal of Learning Disabilities*,43(2),63- 79.

Cockerill, H.(2007). Supporting Communication in the child alearning disability, *Dissertation Abstracts international*, 12, 72- 76.

Dermirel, M.(2010). Primary School Curriculum foredacable Mentally Retardad. Children, *Atarkish Case. U S A. China Education Review*, 7(3), 64- 91.

Kaiser, P.& Hancock. T. (2003).Teaching Parents New Skills to Support their Young Children Development. *Infants and young Children*, 16(1), 9- 21.

Kaiser,A.,&Trent, J.(2006).Communication Intervention For Young Children With Disabilities: Naturalistic Approaches to promotiong Development. *Topics in Early Childhood Special Education*, Feb 13, Roosevelt University.

Middleeton, Joan .p.(2009). Social acceptance and academic success for skills. Teaching strategier for kindergarten and primary proudest *Dissertations and theses*, sect (0543), Part. (282).

Stone,W.& La Greca,A.(2008). *The Social Status of Children with Learning Disabilities*: are-examination,USA,War Sow Publishing.

Ternes,J., Woody, R., &Livingston,R.,(2003). Achild with Right Hemisphere Deficit Syndrome Responsive to Carbamazepine Treatment, *journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 26(4), 586- 588.