

مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم (دراسة سوسولوجية ميدانية على عينة من المرشدين المدرسين في محافظة ريف دمشق "منطقة قدسيا أنموذجاً")

د. بشرى صالح مغرقوني¹

1-دكتورة، قسم علم الاجتماع، كلية الآداب والعلوم الإنسانية الرابعة/ فرع القنيطرة، جامعة دمشق.
maghrakoni@damascusuniversity.edu.sy

الملخص:

هدف البحث الحالي التعرف إلى الدور الذي يمارسه المرشد المدرسي في المدارس الدامجة لذوي الاحتياجات الخاصة (فئة صعوبات التعلم خصوصاً)، من خلال الاستراتيجيات والأنشطة التي تسهم في تنمية وتعزيز المهارات الاجتماعية التي يفتقدها تلميذ صعوبات التعلم، وعليه، تبلور البحث الحالي من خلال الاعتماد على ثلاثة محاور رئيسية، أولها: البحث في مدى إلمام المرشد المدرسي بالمعلومات العلمية الطيبة الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث (المفهوم، الأسباب، الخصائص)، ثانيها: دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي، ثالثها: التعرف إلى الصعوبات التي تقف عثرة أمام أداء المرشد المدرسي مهامه ضمن ميدان عمله. استخدمت معالجات إحصائية متناسبة مع صيغة البحث، منها (اختبار تحليل التباين الأحادي، ثبات الاستبانة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وطبقت على المرشدين التابعين لمديرية تربية ريف دمشق، المجمع التربوي في ضاحية قدسيا (القائمين على رأس عملهم)، والبالغ عددهم 132 مفردة. أما المتغيرات التصنيفية التي بني عليها البحث (سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات، المؤهل العلمي والتربوي (إجازة جامعية، دبلوم تأهيل تربوي)، الدورات التدريبية (لم تلتحق بدورة تدريبية، التحقت بدورة تدريبية). أما النتائج التي أظهرتها الدراسة وفق المتغيرات التي طرحت جاءت كالاتي، يوجد فروق دالة إحصائية حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي، - يوجد فروق دالة إحصائية حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الدورات التدريبية لصالح المرشدين الخاضعين لدورات تدريبية. الكلمات المفتاحية: المرشد المدرسي، مهارة التواصل الاجتماعي، صعوبات التعلم.

تاريخ الإيداع: 2023/07/23

تاريخ القبول: 2023/09/26



حقوق النشر: جامعة دمشق -
سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق

النشر بموجب الترخيص

CC BY-NC-SA 04

The extent of the school counselor's contribution to enhancing the social communication skill of students with learning difficulties

Dr. Boushra Salh maghrakoni¹

1-Doctor- teacher member technical rank: and status academic.

maghrakoni@damascusuniversity.edu.sy

Abstract:

The goal of the current research is to identify the role played by the school counselor in schools that include people with special needs (particularly the learning difficulties category), through strategies and activities that contribute to developing and strengthening the social skills that a student with learning disabilities lacks. Accordingly, the current research crystallized by relying on three Main axes, the first of which is: researching the extent of the school counselor's familiarity with scientific and medical information related to students with learning difficulties in terms of (the concept, causes, characteristics), the second: the role of the school counselor in enhancing social communication skills, the third: identifying the difficulties that stand in the way of performance. The school counselor performs his duties within his field of work. Statistical treatments were used commensurate with the research formula, including (one way analysis of variance - ANOVA) test, the reliability of the questionnaire using the Cronbach Alpha equation, and it was applied to the counselors affiliated with the Directorate of Education in the Damascus Countryside, the educational complex in the Qudsaya suburb (those who are in charge of Their work), which number 132 items. As for the categorical variables on which the research was based (years of experience: less than 5 years, 5-10 years, more than 10 years, scientific and educational qualification (university degree, educational qualification diploma), training courses (did not enroll in a training course, enrolled in a training course). As for the results shown by the study according to the variables that were proposed, they were as follows: There are statistically significant differences regarding the extent to which the school counselor contributes to enhancing the social communication skill of students with learning difficulties according to the academic and educational qualification variable in favor of holders of the educational qualification diploma. - There are statistically significant differences regarding the extent The contribution of the school counselor in enhancing the social communication skills of students with learning difficulties according to the variable of the training courses for the benefit of the counselors undergoing training courses.

Keywords: School Counselor, Social Communication Skill, Learning Difficulties.

Received: 23/07/2023

Accepted: 26/09/2023



Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC BY- NC-SA

أولاً: مشكلة البحث:

يعدّ الإرشاد المدرسي أحد أهم أركان العملية التعليمية التعليمية، فهو يشكل حجر الأساس لبيئة تعليمية آمنة ومحفزة، مليئة بالمشيرات والأنشطة الاجتماعية التي تسهم في اندماج ايجابي للتلاميذ داخل بيئة المدرسة، حيث يعد المرشد المدرسي الاجتماعي والنفسي على حد سواء الجسر الوثيق الآمن الذي يعمل على ردم الفجوة بين الطالب والإدارة، والطالب وزملائه، والطالب وما يفقده من مهارات وخبرات، ومع تزايد عجلة التغيرات الثقافية والاجتماعية، والتطور الأكاديمي الذي ألقى على كاهل المرشد المدرسي مسؤولية التنشئة النفسية الاجتماعية السليمة للتلميذ. وباعتبار أن المدرسة تشكل خليط متنوع من المستويات المتعددة للتلاميذ سواء من الجانب الأكاديمي أو الاجتماعي أو الصحي، وبالأخص في الآونة الأخيرة حيث شهد ميدان التربية تجربة جديدة تضمنت برامج دمج متعددة للتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة عامة، وذوي صعوبات التعلم كأحد فئاتها خاصة، وعليه، أصبح الاهتمام بهذه الفئات محط أنظار التربويين والأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين في المجال التربوي من خلال بذل الجهود الحثيثة لإنجاح عملية الدمج، وفي سياق متصل تعدّ صعوبات التعلم مشكلة من المشكلات المدرسية الشائعة في الوسط المدرسي، والتي تحمل طابع عالمي، تؤثر على قدرات التلميذ في المراحل الأولى من التعليم، الأكاديمية كتندي مستوى التحصيل الدراسي، وانخفاض المستوى الطبيعي للذكاء في هذه المرحلة، وبالتالي القصور بالأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، أما النمائية فترجع إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي وتتعلق ببطء شديد بعمليات الانتباه والإدراك والذاكرة، وبذلك زاد الاهتمام بها بشكل ملحوظ مع تزايد الوعي بآثارها السلبية على مستوى الطالب الأكاديمي والإيماني، إضافة إلى الأبعاد النفسية التي تتضمن معاناة تلميذ صعوبات التعلم من اضطراب أو أكثر في العمليات النفسية المتضمنة فهم اللغة واستيعابها، فتظهر على شكل اضطراب بالاستماع والتفكير والكلام والتواصل والقراءة والكتابة وغيرها الكثير، مما يجعلهم يخفقون في بناء علاقات اجتماعية سليمة، وبناء على ذلك أكدت العديد من الدراسات بأن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعليمية لديهم مستوى مهارات اجتماعية منخفض، كعدم قدرتهم على الانخراط بالأنشطة المدرسية، والابتعاد عن إقامة علاقات ودية مع الأقران، والقيام بردود أفعال عدائية وسلبية تجاه الآخرين، والرغبة بالانسحاب من المواقف التعليمية، وعدم قدرتهم على الضبط الذاتي والتصرف بعقلانية تجاه الآخرين وغيرها الكثير، ولعل مهارة التواصل الاجتماعي تعد الأساس لعملية التنشئة الاجتماعية المتوازنة، يندرج في إطارها مهارة الاستماع، ومهارة الثقة، ومهارة القدرة على تكوين الصداقات والمحافظة على استمرارها، ومهارة المشاعر الإيجابية والتعاطف، وعليه تعد من أهم المهارات التي تسهم بإيصال المحتوى التعليمي وما يتضمنه من قيم ومبادئ واتجاهات للطالب، ونقصد هنا بمهارات التواصل الاجتماعي القدرة على التفاعل والتواصل اللفظي وغير اللفظي مع الآخرين في إطار اجتماعي مليء بالتعاون والود والإيجابية، وعليه يتبلور عمل المرشد المدرسي من خلال مهاراته وخبرته العملية والعلمية بتصميم برامج وأنشطة متعددة تعمل على إكساب تلميذ صعوبات التعلم الأنماط السلوكية التي يفتقر إليها كضبط الانفعالات، وتحمل المسؤولية، والقدرة على بناء علاقات إيجابية، والمشاركة مع الزملاء بالأنشطة اللاصفية، وكل ذلك من خلال التعاون الفعال مع معلم الصف ومعلم غرفة المصادر، لتعزيز هذه المهارات وإدماج تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالبيئة المدرسية من خلال استراتيجيات للحد من هذه الصعوبات، وبناء شخصية سليمة للتلميذ تمكنه من الاندماج بالمجتمع وتحقيق أهداف تعليمية على حد سواء. ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية لتحاول الإجابة على التساؤل الرئيس الآتي: ما مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

ثانياً: أسئلة البحث:

1. مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم؟ ويتفرع عنه:

1. 1. ما مدى إلمام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث (المفهوم - الأسباب - الخصائص)؟
1. 2. ما دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟
2. ما الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة؟

ثالثاً: فرضيات البحث:

اختبرت فرضيات البحث عند مستوى دلالة (0.05):

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عملهم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عملهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عمله تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

رابعاً: أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث الحالي بالجوانب الآتية:

- 1- تنطلق أهمية هذا البحث من نقطة أساسية وهي مواكبة الاتجاهات الجديدة في ميدان التربية التي نادى بدمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة عامة، والطلبة ذوي صعوبات التعلم خاصة في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية السورية، وما ترتب على ذلك من مهام على عاتق الكادر التدريسي والإرشادي في المدارس الدامجة.
- 2- تتركز أهمية البحث الحالي في بناء قاعدة معلومات علمية موثقة حول مفهوم صعوبات التعلم وأسبابها وخصائصها.
- 3- علاوة على ذلك، أهمية المرحلة العمرية التي اعتمدها البحث، وهي تعد المرحلة الأولى بالتعلم، والتي يكتسب ضمنها التلميذ المفاهيم والقيم والسلوكيات التي تسهم في تشكيل شخصيته.
- 4- يعد هذا البحث استكمالاً لسلسلة أبحاث في مجال الخدمة الاجتماعية تعمل على دراسة هذه الفئة وعلاقتها بمختلف المتغيرات.

خامساً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- 1- تحديد درجة إسهام الإرشاد المدرسي في تسهيل دمج التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم في المدارس الدامجة، من خلال تعزيز مهارات التواصل الاجتماعي.
- 2- معرفة الاستراتيجيات والوسائل الإرشادية التي تعمل على تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم.
- 3- تحديد الصعوبات الإدارية والعملية التي تقف عثرة أمام أداء المرشد المدرسي مهامه على أكمل وجه.

سادساً: الدراسات السابقة:

بعد العودة إلى العديد من الدراسات السابقة والأدبيات النظرية ذات الصلة بموضوع الدراسة، وتحليلها، بهدف الاستفادة منها في الدراسة الحالية، حصل الباحث على جملة من الدراسات التي اطلع عليها، كانت هذه أهم ما تم الحصول عليه.

الدراسة الأولى: بعنوان "إدراكات المرشدين المدرسيين للخدمات الإرشادية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في محافظة إربد، جامعة اليرموك، مهيدات، 2013" حيث هدفت الدراسة إلى معرفة مدى إدراكات المرشدين المدرسيين الخدمات الواجب تقديمها للطلبة ذوي صعوبات التعلم والملتحقين في غرف مصادر صعوبات التعلم، ولتحقيق غرض الدراسة طوّر الباحث استبانة موزعة على ثلاث مجالات وهي: الخدمات الإرشادية المقدمة للمعلمين، والخدمات الإرشادية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، والخدمات المقدمة لأسر ذوي صعوبات التعلم، واقتضت الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيقه على عينة اشتملت على (136) مرشداً ومرشدة، تمحورت الدراسة حول فرضية رئيسية وهي: ما درجة إدراكات المرشدين للخدمات الإرشادية الواجب تقديمها للطلبة ذوي صعوبات التعلم والملتحقين في برامج غرف المصادر، وأظهرت نتائج الدراسة: بأن درجة إدراك المرشدين للخدمات الإرشادية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدرسة جاءت متوسطة، في المرتبة الأولى مجال الخدمات المقدمة لأسر ذوي صعوبات التعلم، أما مجال الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم جاء بالمرتبة الثانية، وفي المرتبة الأخيرة مجال الخدمات المقدمة للمعلمين.

الدراسة الثانية: دراسة بعنوان "فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، الشيماء عبد الحميد، محافظة الدقهلية، 2019" هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الصف الخامس والسادس الابتدائي، اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة النهائية من (20) تلميذاً في الصف الخامس والسادس الابتدائي، أما الفرضيات فكانت متعددة ولكن أهمها كان: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات التواصل الاجتماعي بالأبعاد الآتية (المحادثة، التعاون والمشاركة، تكوين الصداقات، التعبير عن المشاعر)، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس مهارات التواصل الاجتماعي لصالح القياس البعدي، مما أكد وجود تأثير للبرنامج التدريبي الحالي على مستوى مهارات التواصل الاجتماعي لدى أفراد المجموعة ذوي صعوبات التعلم.

الدراسة الثالثة: دراسة بعنوان "الخدمات المساندة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، المطيري، عيده، جامعة القصيم، 2022" هدفت الدراسة إلى الكشف عن الخدمات الإرشادية والاجتماعية والتكنولوجية المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وبيّنت أهم الخدمات الواجب تقديمها لطلاب صعوبات التعلم، والمتمثلة في الخدمات النفسية، والخدمات الاجتماعية، وخدمات الإرشاد المدرسي، بالإضافة إلى إرشاد وتدريب الوالدين، وتوصلت الدراسة إلى أن للخدمات المساندة بمختلف مجالاتها أهمية عظيمة تتجلى في تحسين العملية التعليمية، وتحقيق أهداف المدرسة والمنهج، وتنمية الثقة في النفس، وتعزيز الاتجاه الإيجابي للتعلم، وتعزيز الاستقلالية في التعلم والمشاركة لدى التلميذ في العملية التعليمية، بالإضافة إلى أهمية خدمات الإرشاد الأسري التي تكسب الأسرة أساليب لتطوير مستوى أطفالهم.

الدراسة الرابعة: دراسة بعنوان "فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المتأخرة، نوال أحمد البدوي، سيد أبو العلا، جامعة أم القرى (د.ت)" حيث هدفت إلى تنمية المهارات الاجتماعية، لاسيما مهارة التواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (20) طفل ممن يعانون من صعوبات التعلم، تمحورت فرضيات الدراسة حول الفروق الدالة احصائياً على مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده في المقياسيين القبلي والبعدي، وجاءت

نتائج الدراسة حول وجود فروق دالة احصائياً بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى تحديد الاستراتيجيات المثلى الواجب على المرشد المدرسي اتباعها ليسهل دمج الطلبة من ذوي صعوبات التعلم بالبيئة المدرسية.

الدراسة الخامسة: دراسة بعنوان: " دور المرشدين المدرسين في دعم الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم " School Counselors Supporting Students with Learning Disabilities, Sonoma State University, Buckley, Mahdavi.

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى إدراك المرشدين المدرسين للخدمات الواجب تقديمها للطلبة من ذوي صعوبات التعلم كجزء من برنامج الإرشاد المدرسي الشامل، وماهي الاستراتيجيات التي يتم تطبيقها لمساعد طلاب هذه الفئة للتقدم في المجالات الأكاديمية والوظيفية والاجتماعية والعاطفية. حيث قدمت الدراسة العديد من الطرق التي يمكن أن تبلور عمل المرشدين الاجتماعيين والنفسين مع الطلاب الذين يعانون من هذه الصعوبات سواء بالجانب الأكاديمي أو الإنمائي، وشملت الخدمات في مجال علاج النطق واللغة والتربية البدنية، والعلاج المهني وخدمات الصحة النفسية، ومجموعة من الاهتمامات العاطفية والسلوكية، وتوصلت الدراسة إلى العديد من التوصيات، كان من أهمها: وضع أهداف إرشادية واضحة ومحددة والتعبير عنها بشكل إيجابي، ويتطلب ذلك العديد من المقاييس النفسية، والمراقبة الصفية المستهدفة، وتحسين المهارات الاجتماعية، وتقديم الاستشارة الفردية والجماعية، والإحالات الفردية، والخدمات التي تساعد طلبة هذه الفئة بأن يكونوا أكثر إيجابية.

التعقيب على الدراسات السابقة: من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت فئة صعوبات التعلم من حيث المفهوم والتحليل، واعتمدت بمجملها على البرامج والخدمات التعليمية والإرشادية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ودور ذلك في تنمية المهارات الاجتماعية، لاحظنا اعتماد أغلب الباحثين والباحثات على فاعلية البرامج التدريبية، والبحث في قدرتها على رفع مستوى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي والاجتماعي في المرحلة الابتدائية، بالاعتماد على وسائل إحصائية تمحورت بالغالب حول تصميم مقاييس قبلية وبعديّة، والخروج بنتائج تقييمية تُسهم في رفع مستوى الطلبة، كدراسة (عبد الحميد) ودراسة (البدوي؛ العلا)، حيث أكد كلاهما على أهمية تنمية المهارات الاجتماعية ولاسيما مهارة التواصل الاجتماعي، أما دراسة (مهيدات)، ودراسة (المطيري) تشابهت بعض الشيء مع البحث الحالي من حيث التركيز على أهمية دور المرشد المدرسي في تحسين الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومدى قدرته على الحد من المشكلات التي تقف عثرة أمام تطور وتقدم طالب صعوبات التعلم، أما ما يميز البحث الحالي انطلاقه من نقطة أساسية، وهي اختبار قدرة المرشد المدرسي العملية والعلمية في تعزيز المهارات الاجتماعية ولاسيما مهارة التواصل الاجتماعي لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم، والتركيز على الأساليب الإرشادية، والأنشطة التي يتم تطبيقها بالتعاون مع معلم الصف، ومعلم غرفة المصادر، وماهي الصعوبات التي تحد من قيام المرشد بدوره الجوهري ضمن بيئة المدرسة، ولعل هذا الجانب من الجوانب المهمة التي لم يتم التطرق إليها في الدراسات التي تم الوصول عليها.

سابعاً: حدود البحث:

1- الحدود المكانية: مدارس التعليم الأساسي (ح1-ح2) التابعة لمديرية تربية ريف دمشق (مجمع الشهيد محسن مخلوف- منطقة قدسيا) أنموذجاً.

2- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من عام 2022 - 2023.

3- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على التعرف على مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي.

4- الحدود البشرية: المرشدين الاجتماعيين والنفسيين التابعين لمجمع الشهيد محسن مخلوف (ضاحية قدسيا).

ثامناً: المصطلحات والمفاهيم الأساسية للبحث:

1- المرشد المدرسي: هو الشخص المؤهل والمدرّب للعمل في مجالات الإرشاد المختلفة، الإنمائي والعلاجي والوقائي، ويقدم خدماته من خلال علاقة رسمية مهنية لمساعدة الطلبة على تحقيق أقصى مستويات النمو التي تسمح بها إمكاناتهم وفق تخطيط منظم وهادف (ناسو، 2010، ص 267).

2- مهارة التواصل الاجتماعي: هي قدرة الفرد على اكتساب السلوكات المقبولة اجتماعياً، والتي تساعده وتمكنه من التفاعل في المواقف الحياتية الاجتماعية المختلفة بشكل مؤثر وإيجابي، وتجذب الاستجابات غير المقبولة اجتماعياً (صالح، علي، 2013، ص 30).

3- صعوبات التعلم: هي مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، والتي تُعبر عن نفسها من خلال صعوبات نمائية دالة، تؤدي إلى صعوبات في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو التحدث أو الاستدلال، هذه الاضطرابات ذاتية داخلية المنشأ، يُفترض أن تكون راجعة إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي، يمكن أن تحدث خلال حياة الفرد، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي، ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي" (أبو العزيم، 2007، ص 10).

3- تلاميذ ذوي صعوبات التعلم: هم أولئك التلاميذ الذين لا يستطيعون الاستفادة من الأنشطة والمعلومات داخل الصف أو خارجه، ولا يستطيع الوصول إلى مستوى التمكن الذي يصل إليه العاديين من الأطفال وذلك بسبب قصور في العمليات الأساسية مثل الإدراك، الانتباه، التذكر، كما أنهم يعانون من قصور في المهارات الأساسية مثل المهارات الحركية (العريشي وآخرون، 2013، ص 17).

سابعاً: الإطار النظري للبحث:

أولاً: صعوبات التعلم: يعدّ مجال صعوبات التعلم أحد المجالات التي بدأت تحتل حيزاً مهماً في البحوث والدراسات التربوية المحلية منها والعالمية، إذ أكد العديد من الباحثين ومنهم (هالمان) و(كوفمان) بأن هذا المصطلح كان الأنسب من بين الكثير من التسميات التي انتشرت على أيدي المهتمين، فقد شمل الجانب التربوي والنفسي بالإضافة إلى الجانب التعليمي الذي يعاني منه الأطفال المصنفون ضمن فئة صعوبات التعلم، وبالرغم من ذلك لا يزال مفهوم صعوبات التعلم يشوبه الغموض عند بعض الاختصاصيين، وما ترتب على ذلك في كثير من الأحيان من مظاهر سوء الفهم لهذا المفهوم، وأدى ذلك إلى الخلط بينه وبين مفاهيم أخرى متصلة بالتعلم.

مفهوم صعوبات التعلم: يختلف مفهوم صعوبات التعلم باختلاف الخلفية النظرية للباحثين في هذا المجال، حيث يُستخدم هذا المصطلح للتعريف عن فئة من الأفراد يواجهون ضعف بالقدرات التعليمية كالقدرة على القراءة أو الكتابة أو الحساب، يعود إلى خلل أو اضطراب في أحد نصفي المخ الكرويين، حيث يشير مصطلح التعلم كما عرّفه مكتب التربية الأميركية (1997) إلى "اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والتي تظهر من خلال نقص القدرة على الاستماع، التفكير، الكلام، القراءة، الكتابة، التهجئة، أو الحساب" (العريشي وآخرون، 2013، ص 14)، وبذلك تباينت الآراء العلمية الطبية والنفسية والتربوية حول تحديد الخصائص والسمات التي تسهم في تصنف الطفل ضمن فئة صعوبات التعلم، حيث أشار البعد التربوي من جانبه إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة كالطفل العادي، مما يؤدي إلى

حدوث عجز بالجانب الأكاديمي التعليمي، والجانب النمائي الحسي الذي ركز على الأسباب الفسيولوجية الوظيفية التي لها علاقة بشكل مباشر بخلل عصبي أو تلف دماغي، ينعكس على الأداء المعرفي السلوكي للطفل، وعليه، فهم " أولئك الذي يظهرون تبايناً أو تباعداً تعليمياً بين قدرتهم العامة ومستوى انجازهم العقلي، وذلك من خلال ما يظهر لديهم من اضطرابات في عملية التعلم، وإن هذه الاضطرابات من المحتمل أن تكون مصحوبة أو غير مصحوبة بخلل ظاهر في الجهاز العصبي المركزي " (الياسري، 2006، ص 31). ونظراً لأن السمة الغالبة على الأطفال الذي يعانون من صعوبات التعلم هو انخفاض المستوى الدراسي، فقد ارتبط ذلك بأذهان الكثير، وتم الخلط بين مفهوم صعوبات التعلم والمفاهيم الأخرى، وهنا سنوضح الفروقات بين مفهوم صعوبات التعلم وبعض المفاهيم الأخرى.

مفهوم صعوبات التعلم والتأخر الدراسي: يختلف مفهوم صعوبات التعلم عن مفهوم التأخر الدراسي بنقطة جوهرية على الرغم من اشتراكهم بالسمة العامة وهي انخفاض المستوى التعليمي لديهم، حيث أن انخفاض ذكاء الطفل حسب مقاييس الذكاء الطبيعية عن المتوسط وفقاً للمرحلة العمرية التي تم القياس عليها هي السبب الرئيسي للتأخر دراسياً، ويتداخل معها البيئة المحيطة بالطفل إذا كانت تتصف بالحرمان العاطفي والمادي والاضطراب الانفعالي، وكل ذلك ينعكس على انخفاض مستوى الطالب، وبالتالي تأخره دراسياً، وقد عرّف بأنه " حالة تأخر، أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي، يظهر على أساس انخفاض نسبة التحصيل من خلال انخفاض الدرجات التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات، وذلك لأسباب بعضها يرجع إلى المنزل، وظروفه الاجتماعية والاقتصادية، وبعضها يرجع إلى المدرسة بإمكاناتها المادية والبشرية، وبعضها يرجع إلى الطالب نفسه بظروفه الجسميّة والعقليّة والانفعاليّة" (ظاهر، 2019، ص 11)، أما مفهوم صعوبات التعلم يشير إلى " الأطفال الذين يظهرون اضطراباً واحداً أو أكثر في العمليات السيكولوجية الأساسية التي تتضمن استعمال اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تظهر في اضطرت التفكير، والكلام، والقراءة، والمهارات الانفعالية والاجتماعية، والتي تؤدي إلى فرق واضح بين إمكاناتهم وبين أدائهم الفعلي " (الحرمان؛ بدرانه، 2014، ص 45).

مفهوم صعوبات التعلم والتخلف العقلي: بعد دراسات علمية تطبيقية تشخيصية، أدرك العديد من الباحثين في المجال التربوي والنفسي بأن هناك فروق فيما بين الأطفال الذين يصنفون ضمن فئة صعوبات التعلم، والأطفال الذين يصنفون ضمن فئة التخلف العقلي، فمن خلال هذه الدراسات لاحظوا وجود فئة من الأطفال لديهم مستوى منخفض تشمل القدرات التحصيلية والانفعالية والإدراكية، ولكنهم لا يعانون من 'اقّة واضحة تقف حاجزاً أمام أدائهم مهامهم، كالإعاقة السمعية والبصرية والعقلية والحسية الخ، وعلى سياق متصل ليس لديهم القدرة على التعلم بالوسائل التعليمية المتعارف عليها، وهنا بدأ يتبلور مفهوم صعوبات التعلم الذي يندرج في إطاره الأطفال الذين يحتاجون إلى خدمات تربوية خاصة، وبرامج علاجية إرشادية، ووسائل تعليمية ضمن غرفة المصادر، وبذلك فالتخلف العقلي هو " انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي العام، يصاحبه عجز في السلوك التكيفي، ويظهر في مرحلة النمو " (منصور، 2012، ص 12)، ويطلق على الأطفال الذين يحصلون على درجة أقل من المتوسط في اختبارات الذكاء الطبيعية، أما فئة صعوبات التعلم يحصلون على درجة متوسطة أو أعلى من المتوسطة في اختبارات الذكاء.

أسباب صعوبات التعلم: بذل العلماء الكثير من الجهود لتحديد الأسباب الحقيقية، والاحتمالات المختلفة التي تعمل على ظهور صعوبات التعلم لدى الطفل، والتي بقيت فترة طويلة مبهمة غير واضحة الملامح، وذات أسباب متداخلة، ولعلاج أي مشكلة لابد من تحديد الأسباب التي تكمن وراءها من أجل الوصول إلى حلول تسهم في الحد من المعوقات التي تقف في وجه الاندماج الحقيقي للفئة المستهدفة، سواء كانت تنتمي إلى صعوبات التعلم النمائية والتي تتعلق بالوظائف الدماغية، والعمليات العقلية

والمعرفية الضرورية لمستوى تحصيلي مرتفع للطفل كالإدراك والانتباه والتذكر، أو كانت صعوبات أكاديمية تعود إلى الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي التي تتمثل بالقراءة والكتابة والتهجئة والحساب، وعليه، حدد العلماء الأسباب الأساسية التي تؤدي إلى ظهور صعوبات التعلم، وهي:

1- الأسباب الوراثية: يؤكد المدخل الطبي الذي يُعد من المداخل الأساسية التي أجرت العديد من البحوث والدراسات حول فئة ذوي الاحتياجات الخاصة عامة، وفئة ذوي صعوبات التعلم بالأخص، بأن اضطراب التعلم له أساس جيني يـ وراثي_ ويرجع ذلك إلى الجهاز العصبي المركزي الذي يؤدي الخلل بأحد وظائفه إلى خلل ببعض المهارات المطلوبة للطفل حتى يصبح بسوية الأطفال التعليمية في ذات المرحلة، وعليه، هناك بعض التفسيرات حول أسباب انتشار صعوبات التعلم في بعض الأسر منها أن " صعوبات التعلم تحدث أساساً بسبب المناخ الأسري، وعلى سبيل المثال فإن الآباء الذين يعانون من اضطراب التعبير اللغوي تكون قدرتهم على التحدث مع أبنائهم أقل، أو تكون اللغة التي يستخدمونها مشوهة وغير مفهومة، وفي هذه الحالة فإن الطفل يفقد النموذج الجيد أو الصالح للتعلم واكتساب اللغة، وكذلك يبدو وكأنه يعاني من إعاقة التعلم " (خصاونة، 2013، ص27).

2- الأسباب العضوية العصبية: لاشك بأن العديد من المختصين أكدوا بأن سبب صعوبات التعلم عائد إلى إصابات في النسيج العصبي الدماغي فيسبب سلسلة من التأخر النمائي أثناء الطفولة والتي تتجسد في اختلال الوظائف اللغوية وبعض المظاهر السلوكية العصبية، وهذا يحد من كفاءتهم في التعلم، ويؤثر في النمو والتكامل من جهة، ونمو القدرات اللغوية وغير اللغوية من جهة أخرى، تختلف شدتها تبعاً لدرجة الاضطرابات الوظيفية في المخ، أو الاضطرابات السلوكية الوجدانية، والتي تؤدي إلى تشوهات عصبية لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم، حيث استطاعت التطورات في التكنولوجيات الحديثة تحديد هذه الحالات مثل " الصور الطبقيّة والتخطيط الكهربائي الذي أكد نقص مهارات التعرف على الكلمات وارتباطها بالنشاط الأقل من الطبيعي في المنطقة اليسرى السفلى من الدماغ، كما تبين الدراسات أيضاً بأن الراشدين الذين يعانون من ضعف القراءة لديهم نشاط أعلى من الطبيعي في المناطق العليا وقبل الأمامية من اللحاء " (البطانية وآخرون، 2007، ص194).

3- الأسباب البيئية: للبيئة المحيطة بالطفل الأثر الكبير في نموه نمو سليم، باعتبار أن المخ يستمر بإنتاج خلايا ووصلات عصبية لمدة عام أو أكثر بعد الولادة، وهذه الوصلات العصبية تحتاج إلى بيئة نظيفة خالية من التلوث، وأيضاً تحتاج إلى تقوية وتدعيم من خلال المثيرات الحسية الحركية، وإلا تعرضت للتفكك والاندثار، وعليه، فإن التلوث البيئي والمناطق التي ينبعث فيها غازات مضرّة تؤدي إلى تلف بالدماغ يعاني سكانها من صعوبات تعلم باعتباره يؤثر على نمو الخلايا العصبية، وبالأخص الغازات المنبعثة من احتراق الرصاص والبنزين والنفط.

4- الأسباب المدرسية التربوية: تعد المدرسة البيئة الحاضنة للطفل من عمر (6_18) سنة، تعمل خلال هذه السنوات على التنشئة النفسية السلوكية الاجتماعية السوية للتلميذ من خلال غرس القيم والمبادئ، وتنمية المهارات الاجتماعية التي تُسهم بإدماجه بطريقة إيجابية في بيئة المدرسة، وعليه تعد المدرسة بمكوناتها المتعددة أحد أهم المتغيرات التي تشكل نقطة الفصل ما بين الحد من صعوبات التعلم لدى التلميذ، وزيادة مهاراته وكفاءته الاجتماعية، أو تعمل كمتغير يسهم في زيادة صعوبات التعلم، حيث يؤكد برونفينبرنر على أن نمو الأطفال يتأثر بالأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق والسياق المجتمعي الذي يعيشون فيه، كما أن المدرسة تؤدي دوراً كبيراً في حياة الطفل، بالإضافة إلى أهمية التفاعل الذي يتم بين الطفل والأحداث التي تجري من حوله في بيئته. وعليه، فإن المدرس بأساليبه غير التربوية كالقسوة والتذبذب والتهديد، يعمل على خلق أفراد قلقين خائفين الأمر الذي يؤثر سلباً في نموهم

نمواً حقيقياً يتناسب مع متطلبات العصر، ويساعد على تعميق الفجوة بينهم وبين الأطفال العاديين، وهنا لابد من التنويه " بأن دخول الأطفال إلى المدرسة في سن أقل من أقرانهم وخاصة إذا كانوا غير مهتمين أو قدراتهم العقلية ضمن المعدل قد يؤدي إلى صعوبات تعلم " (الظاهر، 2008، ص48).

خصائص صعوبات التعلم (السلوكية، الاجتماعية):

إن تحديد الخصائص التي يتميز بها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن التلاميذ العاديين أمراً في غاية الأهمية، حيث يشير الأدب السيكولوجي " أن هناك مجموعة من الخصائص السلوكية والمعرفية التي تميز أصحاب صعوبات التعلم عن أقرانهم العاديين، فقد اتضح أن هناك مظاهر سلوكية تصاحب حالات صعوبات التعلم منها (ضعف التمييز البصري، ضعف الذاكرة، صعوبة إتباع التوجيهات وفهم المناقشات التي تدور في الفصل، والإفراط في النشاط، وضعف التأزر العام). (كامل، 2005، ص33). وعليه، لابد من تحديد هذه الخصائص لمساعدة المعلم على تمييز هؤلاء الطلبة ومساعدتهم على تجاوز هذه الصعوبات من خلال التعاون مع معلم غرفة المصادر. الخصائص السلوكية: يتميز المتعلمين ذوي صعوبات التعلم بالكثير من الخصائص السلوكية التي تشكل انحرافاً واضحاً عن السلوك السوي الذي يتمتع به زملائهم، وقد أجمع الباحثين على الخصائص الآتية: 1- العدوانية المرتفعة والقلق والاندفاعية، والعجز عن مسابرة الأقران، 2- الاعتماد على الآخرين والالتكالية، والنشاط الحركي الزائد (المفرط) دون مبرر، 3- عدم تحمل المسؤولية والاتجاه السلبي نحو المدرسة. (ابراهيم، 2013، ص151).

الخصائص الاجتماعية: يشير (أبو فخر، 2004) أنه توجد العديد من الخصائص الاجتماعية التي تميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن أقرانهم، وبالتالي تؤثر على علاقاتهم بوالديهم ومدرسيهم وتكيفهم الاجتماعي، فأغلب المشكلات التي يواجهها الطلبة من ذوي صعوبات التعلم في مجال العلاقات الاجتماعية عائد إلى القصور في المهارات الاجتماعية من جهة، وعدم امتلاكهم مستوى عال من الكفاءة الاجتماعية، وبالتالي ليس لديهم القدرة على إدراك المواقف الاجتماعية، وضعف مفهوم توكيد الذات لديهم، مما ينعكس على قدرتهم في أداء أدوارهم الاجتماعية المطلوبة منهم، وفي ذات السياق هم غير قادرين على التفاعل الاجتماعي من حيث المشاركة بالأنشطة المدرسية، مما ينعكس على ارتفاع مستوى فشلهم الأكاديمي والاجتماعي، حيث يرتبط مفهوم الكفاءة الاجتماعية على نحو وثيق بالتطور الانفعالي لديهم، وتتحدد الخصائص الاجتماعية لديهم بالآتي:

1- لا يدركون المضامين الاجتماعية لأنماط سلوكية، 2- غير قادرين على عمل صداقات مع أقرانهم أو عاجزين عن المحافظة على استمرارها، 3- لديهم مستوى منخفض من تقدير الذات والثقة بالنفس، 4- عدم الاستقرار الانفعالي. (خصاونة، 2013، ص25).

ثانياً: مهارة التواصل الاجتماعي:

تعّد مهارة التواصل الاجتماعي من المهارات الاجتماعية التي تشكل عملية نفسية اجتماعية، تُسهم في رفع مستوى الوعي الذاتي لدى الفرد، وتحدد قدرته على تبادل الآراء والأفكار والمعلومات مع الآخرين، وذلك من خلال استخدام الرموز اللفظية وغير اللفظية، حيث تتداخل العديد من المهارات التي تندرج في إطار مفهوم مهارة التواصل الاجتماعي وذلك لبلورة قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره وآراءه ومواقفه وتفسيرها في آن واحد، من خلال التفاعل مع الآخرين والتعبير من المشاعر السلبية والإيجابية، وضبط الذات في المواقف الانفعالية وبما يتناسب مع طبيعة الموقف.

مفهوم مهارة التواصل الاجتماعي: لاشك بأن مهارة التواصل الاجتماعي إلى جانب القدرات العقلية تمثل الكفاءة والفعالية لدى الأطفال، وأي خلل في طريقة اكتسابها ينعكس بشكل سلبي على التكيف مع بيئة المدرسة، وبالأخص المرحلة الابتدائية التي يكتسب

من خلالها الطفل المهارات الاجتماعية والعادات السلوكية والاتجاهات الأساسية، وعليه، عرّفها باظه (2003) على أنها "القدرات الموجودة لدى الفرد التي تساعد على تحقيق أي لون من ألوان التواصل الفعال سواء اللفظي أو الوجداني أو الاجتماعي أو المعرفي، وأن تلك المهارات تتضمن مهارات التفاعل الاجتماعي مثل الترحيب أو الشكر أو الاستئذان، أو التعامل مع الأصغر والأكبر والاتجاهات نحو الآخرين، ومهارات التواصل اللغوي، ومهارات التواصل الوجداني مع الذات، والقدرة على ضبط الانفعالات والتعبير عنها" (باطة، 2003، ص20). كما عرّفت على أنها " تلك السلوكيات الأساسية المؤثرة في التواصل اللفظي وغير اللفظي التي تصدر عن الطفل أثناء التفاعل الاجتماعي مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة، مثل السلوكيات التي يقوم بها عند طلب التفاعل مع الآخرين، أو الرغبة في التصريح بشيء، أو التعبير عن عدم الرضا، أو طلب المساعدة أو تحية الآخرين " (سليمان، 2006، ص48). ويشير (فيلدمان) أن المهارات الاجتماعية ولاسيما مهارات التواصل الاجتماعي تُسهم بشكل أساسي في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي والتفاعل، وأن الأفراد الذين يعانون قصور في هذه المهارات يواجهون صعوبات كبيرة، ويعد الاهتمام بمهارة التواصل الاجتماعي للأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يقل أهمية عن الاهتمام بالجانب الأكاديمي لأن النجاح في الحياة له أبعاد من حيث التعامل مع الآخرين والتقبل، وكيفية الشعور تجاه الآخر والقبول، كما تضمن التحديات الاجتماعية قدرة الطالب على التفاعل مع الآخرين، فعندما لا يكون الطلبة واعين للمواقف الاجتماعية يكونون غير متأكدين من كيفية التصرف أو كيفية تكوين الصداقات، ويُعتقد أن ثلث الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات في المهارات الاجتماعية (عبد الحميد، 2019، ص1261).

عناصر ومكونات مهارة التواصل الاجتماعي: تناول العديد من العلماء مكونات مهارة التواصل الاجتماعي من زوايا مختلفة، تبعاً للدراسات النظرية والتطبيقية التي قاموا بها، وبالأخص أنها تشمل جوانب مختلفة في شخصية الفرد بدءاً بقدرتهم على التعبير الانفعالي والاجتماعي بصورة لفظية، وإتقان أساليب الحوار والتحدث، إلى جانب قدرتهم على ضبط تعبيراتهم غير اللفظية (تعبيرات الوجه الملائمة للموقف الاجتماعي)، وذلك من خلال مهارتي الحساسية الاجتماعية والمشاركة الوجدانية، بالإضافة إلى قدرتهم على إتقان مهارة تكوين الصداقات والمحافظة عليها وتبادل الود والاحترام فيما بينهم، وبناءً على ذلك تتحدد عناصر مهارة التواصل الاجتماعي حسب نموذج ريجيو (Riggio) إلى ثلاثة أقسام:

1- مهارات الإرسال أو ما يُعرف بالتعبيرية (Expressivity) ويُشير إلى المهارات التي يتل بها الأفراد معاً. 2- مهارات الاستقبال أو ما يعرف بالحساسية (Sensitivity) وتُعبّر عن المهارات التي يفسر بها صيغ أو رسائل التواصل مع الآخرين. 3- مهارات التحكم وال ضبط والتنظيم: وهي المهارات التي تعبر عن الطاقات التي يصبح الأفراد من خلالها قادرين على تنظيم عملية التواصل في المواقف الاجتماعية (القرني، 2015، ص157).

وبالنظر إلى تلك التقسيمات تم تحديد مهارات التواصل الاجتماعي وفقاً للعديد من المختصين بالمهارات الآتية: مهارة التواصل اللفظي: ويقصد به ذلك "التواصل الذي يعتمد على اللفظ كوسيلة لنقل رسالة من المصدر إلى المستقبل، ويكون هذا اللفظ في الأصل منطوقاً يصل للمستقبل، فيدركه بحاسة السمع، وتكون اللغة اللفظية غير المكتوبة، ويساعد التواصل اللفظي على النمو الاجتماعي والعقلي والمعرفي عن طريق تزويده بالمهارات السلوكية السليمة، وتمثل اللغة الأداة التي يستخدمها الطفل في التواصل بالمحيطين به، وتمكنه من التفاعل مع غيره لتحقيق الرغبات والحاجات الأساسية" (شقيب، 2007، ص75)، مهارة التواصل غير اللفظي: تختلف الرسالة غير اللفظية بين التلاميذ بعضهم بعضاً في خصوصيتها، وطريقة أدائها والتعبير عنها، باختلاف الفروق الفردية بينهم، وقدرتهم على الاستيعاب من خلال الإشارات البصرية، والتواصل الحركي، والحيز المكاني بين المتواصلين من

التلاميذ، حيث يُقصد بها تلك " الرسائل التي تصل إلينا عن طريق تعبيرات الوجه، الإيماءات، الإشارات، المسافة بين المتحدث والمستمع، ويعد التواصل غير اللفظي من قنوات التواصل، والتي تتضمن استخدام ملامح الوجه، والأوضاع الجسميّة والإيماءات، وتؤثر هذه الإشارات في تيسير التواصل والتفاعل مع الآخرين" (عرفان، 2019، ص)، مهارة التعبير عن المشاعر والمشاركة الاجتماعيّة: يستطيع التلاميذ التعبير عن مشاعرهم الإيجابية بصورها المختلفة (إقامة علاقات اجتماعيّة_ التعبير عن الرضا للآخرين ومجاملتهم)، وبالمقابل التعبير عن مشاعرهم السلبية (كالفردية على رفض المشاركة بنشاط لا يرغب به_ التعبير عن مشاعر الحزن والغضب)، وذلك تجاه زملائهم، أي إظهار حقيقة ما يشعرون به تجاه الآخرين، وتعكس هذه المهارة قدرة الأفراد على التعبير بتلقائيّة عما يشعرون به من تغير في حالاتهم الانفعاليّة، أما المشاركة الاجتماعيّة فهي "حسن التصرف في المواقف الاجتماعيّة سواء كانت هذه المواقف فرحاً أو حزناً، والقيام بالسلوكات التي تقرب المجموعة من الشخص، والابتعاد عن السلوكات التي تنفر المجموعة من الشخص" (الكاشف، 2006، ص60)، مهارة تكوين الأصدقاء: الصداقة علاقة تطوي في إطار المودة والاحترام المتبادل بين الشخصين، تتصف بالجابيّة المتبادلة، والمشاعر الحميميّة الصادقة المشروطة بالصدق والثقة، والتي تعمل على دعم الذات الاجتماعيّة، وتحمي الفرد من العزلة والاكنتاب وآثارهم السلبية، بالإضافة إلى ما تؤديه من دوراً سيكولوجياً هاماً في عمليات الضبط والتنظيم الذاتي، وبذلك برزت أهميّة امتلاك الفرد لمهارة تكوين الأصدقاء وبالأخص في المراحل الأولى من حياته، وضرورة خلق المثيرات ضمن البيئة التي ينتمي إليها الفرد لتعزيزه وبلورة قدرته على الانضمام إلى مجموعات الرفاق، وعليه، تُعرف هذه المهارة بأنها " القدرة على لفت أنظار الآخرين عند التحدث في المواقف الاجتماعيّة، ويتميز الشخص الذي يجيد تلك المهارة بأن لديه عدد كبير من الأصدقاء والمعارف لقدرته على الطلاقة اللغويّة والبدء بالمحادثات، والتحدث بتلقائيّة في موضوع معين، والظهور العام والانبساط والاجتماعيّة" (محمد علي، 2010، ص77).

ثالثاً: المرشد المدرسي: يُعد المرشد المدرسي النفسي والاجتماعي هو المسؤول الأول عن تنفيذ عمليّة التوجيه المدرسي والمهني والنفسي للطلبة، وهو مختص بالتوجيه وإرشاد الطلبة لتجاوز المشكلات والأزمات التي تقف عائقاً أمام صحتهم النفسيّة والتي تؤثر بشكل مباشر على اندماجهم ببيئة المدرسة، وتحقيق التقدم الأكاديمي والنفسي، وعليه، تبلور دور المرشد المدرسي في المدارس الحكوميّة بعد اتباع وزارة التربيّة السوريّة سياسة الدمج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عموماً، وذوي صعوبات التعلم خصوصاً، وذلك من خلال تقديم الخدمات الإرشاديّة لتحقيق التوافق النفسي الاجتماعيّ، مما يسهم في تذليل الصعوبات أمام اندماجهم بالبيئة الصفيّة، والعمل على معرفة جوانب الضعف لدى الطلبة ومحاولة تجاوزها، واكتشاف مواطن القوة والعمل على تعزيزها، بالإضافة إلى اكساب هذه الفئة المهارات الاجتماعيّة ولاسيما مهارة التواصل الاجتماعي الفعال والتي تُشكل صلة وصل وثيقة بينهم وبين زملائهم، من خلال البرامج والأنشطة الإرشاديّة التي تعزز ثقتهم بأنفسهم، وينعكس ذلك على تحسين أدائهم الأكاديمي والسلوكي.

تعريف المرشد المدرسي: تعددت التعريفات التي وضحت دور وأهميّة المرشد المدرسي ضمن بيئة المدرسة، وركزت أغلب التعريفات على الكفايات المهنيّة الواجب توافرها لدى المرشد، والخدمات الأساسيّة والمتخصصة التي يقدمها للطلبة من أجل تحقيق النمو النفسي والأكاديمي والاجتماعي، حيث عرّفه السفاضة (2005) " هو الشخص المؤهل والمدرّب للعمل في مجالات الإرشاد المختلفة، الإنمائي والعلاجي والوقائي، ويقدم خدماته من خلال علاقة رسميّة مهنيّة لمساعدة الطلبة على تحقيق أقصى مستويات النمو التي تسمح بها إمكاناتهم وفق تخطيط منظم وهادف" (ناسو، 2010، ص267). كما عرّف على أنه "العنصر الفعال وحلقة الوصل بين الطالب الذي يعاني من مشكلات معينة والتشخيص الدقيق، ويتعامل مع المشكلات والسلوكات المدرسيّة التي تواجه

الطلبة، ويجب أن يتحلى بالصفات الإيجابية حتى يكون عنصراً ناجحاً في التعامل مع الأفراد الأسوياء وغير الأسوياء" (اليحمدي، 2016، ص 9). سمات المرشد المدرسي: يركز النجاح في أي مهنة يقوم بها الفرد على مدى اكتسابه المهارات المهنية والقدرات الشخصية والصفات الأخلاقية التي تشكل القاعدة الأساسية لتكيف الفرد مع مهنته ونجاحه بها، وتعتبر السلم التي يعبر من خلالها الفرد إلى محيطه ليقدم خدماته ويوظف مهاراته في العمل، ويتوقف نجاح العملية الإرشادية على ما يمتلكه المرشد من كفاءة مهنية، وخبرة عملية في حل المشكلات المدرسية، ولعل مهنة الإرشاد من أكثر المهن التي تحتاج إلى شخص متمكن من مهارات العمل الإرشادي، ولذلك لا بد أن يتمتع المرشد المدرسي بمجموعة من الصفات الخاصة التي تسهم بتحقيق هدفه، كالسمات المهنية، والشخصية التي تحدد مدى نجاحه أو فشله في أداء مهامه، وهنا سنعرض ملخص عن هذه السمات وفقاً لقراءات ودراسات عدة: السمات المهنية: 1- الكفاءة النفسية: وتتمثل في التعرف على ما لدى الطالب من خصائص وسمات نفسية وقدرته على الإبداع والابتكار، والقدرة على التحكم في نبرة الصوت والثبات الانفعالي، والقدرة على إقامة علاقات تفاعلية مع كل الأطراف. 2- الكفاءة العقلية: يجب أن يمتلك المرشد القدرة والمعرفة بطبيعة عمله، والرغبة في البحث والتعلم والقدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب، وأن يكون ذا قدرة على التركيز والإصغاء والاهتمام ومحاولة فهم كل كبيرة وصغيرة. (زايد، 2019، ص 33)، 3- امتلاك ذخيرة واسعة من مهارات المساعدة، وتشمل حبه لتقديم المساعدة، المؤهلات والخبرات النظرية في مجال الإرشاد، ومدى قدرته على التحمل وعلى إقامة علاقة إرشادية ناجحة، وتقبل المسترشد ومشكلاته وطرق فهمه للمشكلة، واختيار أفضل السياسات للتعامل معها، وإشراك المسترشد في وضع أهدافه الإرشادية، وتقييمه للمشكلة تقيماً جيداً، وجمع المعلومات الهامة عنها لتوظيفها في عملية الإرشاد (الشرفا، 2011، ص 48)، الصفات الشخصية: الأمانة: بما أن المرشد المدرسي هو موضع ثقة، فلا بد من أن تتوفر فيه صفة الأمانة، ليسهل تقديم المعلومات الصحيحة واللازمة للمسترشد، والتعامل معها بسرية للوصول إلى حل للمشكلة التي يعاني منها. (زايد، 2019، ص 33)، ويقصد بالأمانة هنا، قدرة المرشد على استخدام المعلومات التي اكتسبها خلال فترة دراسته، وتطبيقها بشكل مهني ودقيق في علاج مشكلات المسترشد بصدق وأمانة، مع الحفاظ على سرية المعلومات المستقاة من المسترشد حول مشكلته، الأصالة: يعد المرشد المدرسي حلقة الوصل بين الإدارة والطالب، وبين الطالب ومعلمه، وبين زملائه في الفصل، ويعمل من خلال ذلك على ترميم الفجوة التي تحدث بسبب أسباب متعددة يعمل المرشد على اكتشافها، ووضع الحلول المناسبة لها، وهنا برزت ضرورة أن يكون المرشد أصيلاً في تعامله، صادقاً ومنسجماً مع شخصيته وأحاسيسه وتصرفاته، " وعندما يكون الأخصائي الاجتماعي أصيلاً، صادقاً، أميناً في تعامله مع الآخرين فإنه سيكون متطابقاً مع نفسه، وهنا تزداد ثقة الطلاب فيه، أما إذا كانت أقواله غير مطابقة لأفعاله، فعندها تتعدم الثقة المتبادلة بينه وبين الطالب، مثل قيام بعض الأخصائيين الاجتماعيين بإعداد برنامج إرشادي حول الآثار السلبية للتدخين ثم يفاجأ الطلاب برؤية الأخصائي وهو يدخن، مما يؤدي إلى حدوث صراع لديهم وفقدان الثقة به" (البادي، 2014، ص 52)، المرونة: بالإضافة إلى ما سبق، يجب أن تكون شخصية المرشد شخصية محببة ومقربة من الطلاب، وبذلك تصبح غرفته الخاصة الركن الآمن التي يلجأ إليها الطلاب عند حدوث أي مشكلة، و هنا تبرز ضرورة المرونة في التعامل وعدم التعالي والجمود، فالأخصائي المرن هو الذي لا يكون جامداً في عمله، يتعامل مع طلبة بينهم العديد من الفروق الفردية، والعديد من المشكلات المتنوعة، وبالتالي إذا اقتصر عمله على أسلوب واحد أو طريقة واحدة يطبقها مع جميع الطلبة، ومع كافة المشكلات، فإنه سوف يقوم باختيار الحالات التي تتناسب مع أسلوبه " (البادي، 2014، ص 53)، وبذلك تمثلت السمات الشخصية بالقدرة على التعاون مع الآخرين، والمرونة والتوافق الشخصي

الناضج، والقدرة على الحكم الصادق السليم، والفهم المتعمق والاهتمام بالمشكلات الخاصة، وإدراك الظروف الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع، بالإضافة إلى الاهتمام العميق بتحسين مستوى المهنة وتطويرها باستمرار.

مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع البحث من جميع المرشدين في محافظة ريف دمشق في منطقة قدسيا، والبالغ عددهم (139) مرشداً ومرشدة (مديريّة التربية في محافظة ريف دمشق، 2023/2022). وشملت عينة البحث جميع المرشدين في منطقة قدسيا، تم توزيع الاستبانة عليهم، وبعد استرجاع الاستبانات، واستبعاد غير الصالح منها بلغت العينة (132) مرشداً ومرشدة. ويظهر الجدول (1) توزع العينة بحسب متغيرات البحث.

الجدول (1): عينة البحث حسب المتغيرات المدروسة ونسبتها المئوية

المتغير	العدد	النسبة %
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	32.6%
	من (5-10) سنوات	40.9%
	أكثر من 10 سنوات	26.5%
المؤهل العلمي والتربوي	إجازة جامعية	68.2%
	دبلوم تأهيل تربوي	31.8%
الدورات التدريبية	لم يلتحق بدورة تدريبية	40.9%
	لتحق بدورة تدريبية	59.1%
المجموع	132	100%

أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته واختبار فرضياته، استخدمت الباحثة استبانة (مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم والصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي):

- إعداد الاستبانة: بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية في مجال البحث، ومن خلال الاستعانة بالدراسات السابقة، كدراسة (عبد الناصر معروف عبد الحميد)، ودراسة (محمد علي مهيدات)، وكتاب جبريل بن حسن العريشي)، قامت الباحثة بإعداد استبانة موجهة لعينة البحث، حيث تضمنت بداية استمارة البيانات الأولية التي تشمل: المؤهل العلمي والتربوي للمرشد (إجازة جامعية، دبلوم تأهيل تربوي)، وعدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، والدورات التدريبية (لم تلتحق بدورة تدريبية، التفتت بدورة تدريبية)، وقد تكونت الاستبانة من (40) عبارة، موزعة على ثلاثة محاور، هم: (مدى إلمام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث: المفهوم - الأسباب - الخصائص، ويضم (15) عبارة، ودور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ويضم (15) عبارة، والصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة، ويضم (10) عبارات)، وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي، وأعطى لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزناً مدرجاً لتقدير درجة الإجابة على النحو الآتي: (1) - 1.67 درجة منخفضة، 1.68 - 2.33 درجة متوسطة، 2.34 - 3 درجة مرتفعة). واعتمد أسلوب التصحيح لكل فقرة من فقرات الاستبانة بحيث تكون الدرجة على النحو الآتي: دائماً: (5)، غالباً: (4)، أحياناً: (3)، نادراً: (2)، أبداً: (1).

- صدق استبانة البحث: لمعرفة مدى صلاحية الأداة لاستخدامها تم الاعتماد على الطريقتين الآتيتين:
أ - الصدق الظاهري: حيث قام الباحث بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في كلية الآداب والعلوم الإنسانية قسم علم الاجتماع في جامعة دمشق، حيث طلب منهم ابداء رأيهم حول عبارات الاستبانة، من حيث سلامة الصياغة اللغوية ووضوح العبارات ومدى مناسبتها لموضوع البحث، وبعد الاطلاع على اقتراحات المحكمين تم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها. ويشير الجدول (2) إلى عبارات الاستبانة قبل التّعديل وبعده.

الجدول (2) عبارات الاستبانة قبل التحكيم وبعده

المحور	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم
مدى إلمام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم	هل تعرف المعنى العلمي لمصطلح صعوبات التعلم؟	تمتلك معرفة سابقة بمصطلح صعوبات التعلم
	هل تعد صعوبات التعلم اضطراب عقلي؟	تعد صعوبات التعلم اضطراب في العمليات العقلية والنفسية.
	هل لتلوث البيئة دور في صعوبات التعلم	يعد التلوث البيئي سبب من أسباب صعوبات التعلم.
	هل تعتقد بعدم وجود علاج لصعوبات التعلم	حذف
دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي	أستطيع مساعدة تلاميذ صعوبات التعلم بتعزيز مهارات التوال الفعال	أساعد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم اكتساب مهارات التواصل من خلال دلالات السلوكيات الذي يسهم في تطوير علاقاتهم مع أقرانهم
	أسهم في دمجهم بالأنشطة من خلال الاستمرار في مراقبة سلوكياتهم	حذف
الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	أسهم في التخفيف من آثار صعوبات التعلم النفسية	أسهم في التخفيف من الآثار النفسية لتلميذ صعوبات التعلم من خلال جلسات الدعم النفسي.
	أدرب التلاميذ على التعبير عن مشاعرهم مهما كانت ردة فعل زملائهم	حذف
	أعمل على معالجة المشكلات التي تواجه تلاميذ صعوبات التعلم	أعمل على معالجة المشكلات الشخصية والسلوكية التي تعترض تلاميذ صعوبات التعلم
الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة	ليس لدي غرفة خاصة لاستقبال الحالات.	عدم وجود غرفة خاصة لاستقبال الحالات.
	ليس لدى المدير الدراية الكافية بمهام المرشد.	عدم امتلاك المدير المعرفة الكافية بمهام المرشد.
	الخبرة العملية في مجال الارشاد غير كافية.	عدم كفاية الخبرة العملية في مجال الارشاد.
	عدم رغبة المدرسين باطلاع المرشد على المشاكل الطلابية ضمن صفوفهم.	عدم رغبة المعلمين باطلاع المرشد على مشكلات التلاميذ ضمن صفوفهم.

أ - الصدق البنوي والاتساق الداخلي: للتحقق من الصدق البنائي، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة مع الدرجة الكلية لها على عينة استطلاعية بلغت (22) مرشداً ومرشدة من خارج عينة البحث في محافظة ريف دمشق، كما هو موضح في الجدول (3).

الجدول (3) معامل الارتباط بين درجة كل محور من محاور استبانة والدرجة الكلية لها

المحور	مدى إلمام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم	دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم
معامل الارتباط	**0.991	**0.994
قيمة الاحتمال	0.000	0.000

كما تم حساب قيم معاملات الارتباط الداخلية (الاتساق الداخلي) بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية لكل محور، كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4): قيم معاملات الارتباط الداخلية بين كل عبارة والمحور الذي تنتمي إليه من الاستبانة

مدى إلمام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم			دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم			الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة					
العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	القرار	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	القرار	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	القرار
1	0.461*	0.031	3	16	**0.848	0.000	3	31	**0.933	0.000	3
2	0.78*	0.000	3	17	**0.762	0.000	3	32	**0.665	0.001	3
3	0.738**	0.000	3	18	**0.672	0.001	3	33	**0.934	0.000	3
4	0.485**	0.022	3	19	**0.708	0.000	3	34	**0.894	0.000	3
5	0.762**	0.000	3	20	**0.79	0.000	3	35	**0.829	0.000	3
6	0.795**	0.000	3	21	**0.935	0.000	3	36	**0.723	0.000	3
7	0.488*	0.021	3	22	**0.925	0.000	3	37	**0.585	0.004	3
8	0.915**	0.000	3	23	**0.698	0.000	3	38	**0.746	0.000	3
9	0.458*	0.032	3	24	**0.939	0.000	3	39	**0.866	0.000	3

	0.015	*0.511	40		0.000	**0.976	25		0.000	0.774	10
									**		
-	-	-	-		0.000	**0.906	26		0.000	0.933	11
									**		
-	-	-	-		0.000	**0.765	27		0.000	0.837	12
									**		
-	-	-	-		0.000	**0.818	28		0.027	0.471	13
									*		
-	-	-	-		0.000	**0.796	29		0.000	0.883	14
									**		
-	-	-	-		0.000	**0.751	30		0.000	*0.86	15
									*		

*دال عند مستوى دلالة (0.05). **دال عند مستوى دلالة (0.01).

يُتَبَيَّن من قراءة الجدول (2) وجود علاقة ارتباطية بين كلِّ محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية لها، وكذلك بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور، أي أنَّ الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي، ويمكن تطبيقها على أفراد العينة الأساسية.

ج - ثبات الاستبانة: لمعرفة درجة متانة بنود الاستبانة بين آراء المرشدين المدرسيين على عبارات الاستبانة الموجهة إليهم حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، تم تجريبها على (22) مرشداً ومرشدة من خارج عينة البحث، وحُسب معامل الثبات بالطريقتين الآتيتين:

▪ الطريقة الأولى: ثبات الاستبانة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha): بلغت قيمة معامل الثبات للمحور الأول (0.933)، وللمحور الثاني (0.966)، وللدرجة الكلية لمدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم (0.976)، ولمحور الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي بلغ (0.921) على النحو الموضح في الجدول (5).

الجدول (5): معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ على استبانة مدى إسهام المرشد المدرسي

في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تواجه عمله

معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات	محاور الاستبانة
0.933	15	مدى إسهام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم
0.966	15	دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم
0.976	30	الدرجة الكلية لمدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم
0.921	10	الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة

▪ الطريقة الثانية: ثبات الاستبانة باستخدام طريقة التَّجْزِئَة النَّصْفِيَّة (Split- Half Method): لحساب ثبات الاستبانة الموجهة إلى أفراد العينة الاستطلاعية بطريقة التَّجْزِئَة النَّصْفِيَّة، قُسمت عبارات الاستبانة إلى نصفين، بحيث يضم النصف الأول العبارات الفردية، والنصف الثاني يضم العبارات الزوجية، وتم حساب مجموع درجات النصف الأول، وكذلك مجموع درجات النصف الثاني للاستبانة ككل، ومن ثمَّ حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين النصفين، ثمَّ تعديل طول البعد باستخدام معادلة سبيرمان براون، كما تم حساب معامل غوتمان على التحو المبيَّن في الجدول (6).

الجدول (6): معامل الثبات بطريقة (التجزئة النصفية) على استبانة مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تواجه عمله

معامل غوتمان	معامل الارتباط بعد التعديل	معامل الارتباط قبل التعديل	الاستبانة
0.956	0.962	0.926	استبانة مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم
0.937	0.951	0.906	الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة

يتبين من خلال قراءة الجدول (6) أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) على الاستبانة الموجهة إلى العينة الاستطلاعية من المرشدين قبل التَّعْدِيل بلغ (0.906)، ثمَّ تمَّ تعديل طول البعد باستخدام معادلة سبيرمان براون، وقد بلغ (0.951)، كما بلغ معامل غوتمان (0.937)، أي أن الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات بحيث يمكن تطبيقها على أفراد عينة البحث. متغيرات البحث التصنيفية:

- سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.

- المؤهل العلمي والتربوي: (إجازة جامعية، دبلوم تأهيل تربوي).

- الدورات التدريبية: (لم تلتحق بدورة تدريبية، التحقت بدورة تدريبية).

النتائج والمناقشة:

أولاً: الإجابة عن أسئلة البحث:

السؤال الأول: ما مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم؟ للوصول إلى مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، تم حساب المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات أفراد العينة من المربيات، وبين الجدول (7) نتائج التحليل.

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات أفراد عينة البحث

درجة الإجابة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	معايير الاستبانة
متوسطة	60.6%	0.62	3.03	مدى إسهام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم

متوسطة	57.8%	0.49	2.89	دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم
متوسطة	59.2%	0.48	2.96	الدرجة الكلية لمدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم

يتبين من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي العام لمدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، بلغ (2.96)، ووزن نسبي مقداره (59.2%)، وقد ورد بدرجة متوسطة، كما حصل محور مدى إلمام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم على متوسط حسابي بلغ (3.03)، ووزن نسبي بلغ (60.6%)، في حين حصل محور دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على متوسط حسابي بلغ (2.89)، ووزن نسبي بلغ (57.8%)، وحصل المحوران على درجة متوسطة. السؤال الفرعي الأول: ما مدى إلمام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث (المفهوم - الأسباب - الخصائص)؟

يشير الجدول (8) إلى إجابات أفراد عينة البحث من المرشدين حول مدى إلمامهم بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث (المفهوم - الأسباب - الخصائص)، وقد تم ترتيبها تبعاً لدرجة المتوسط الحسابي، على النحو الآتي:

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات المرشدين المدرسيين

حول مدى إلمامهم بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الإجابة
11	يعاني تلميذ صعوبات التعلم من قصور في التعبير الاجتماعي والضبط الاجتماعي.	4.32	1.24	86.4%	1	مرتفعة
10	يعاني تلميذ صعوبات التعلم من عدم القدرة على التفاعل الاجتماعي والاندماج بالأنشطة المدرسية.	4.16	1.21	83.2%	2	مرتفعة
1	تعرف المعنى العلمي لمصطلح صعوبات التعلم.	3.66	1.36	73.2%	3	متوسطة
14	ليس لدى تلميذ صعوبات التعلم القدرة على التواصل الاجتماعي الفعال مع الأقران.	3.65	1.25	73%	4	متوسطة
9	يتميز تلميذ صعوبات التعلم بالنشاط الحركي الزائد (فرط النشاط الحركي).	3.65	1.57	73%	4	متوسطة
4	تقتصر صعوبات التعلم على الجانب الأكاديمي فقط.	3.63	1.67	72.6%	5	متوسطة
13	يعاني تلميذ صعوبات التعلم من عدم القدرة على تكوين صداقات.	3.35	1.54	67%	6	متوسطة
15	يتصف تلميذ صعوبات التعلم بصعوبة الضبط الذاتي، والعذوانية تجاه الآخرين.	3.28	1.60	65.6%	7	متوسطة
2	تعد صعوبات التعلم من الصعوبات النمائية.	3.18	1.03	63.6%	8	متوسطة
5	يختلف مفهوم صعوبات التعلم عن مفهوم بقاء التعلم.	2.2	1.43	44%	9	منخفضة

8	تعد البيئة المحيطة بالتلميذ سبب من أسباب صعوبات التعلم.	2.14	1.36	42.8%	10	منخفضة
12	لدى تلميذ صعوبات التعلم اتجاهات سلبية نحو نفسه وزملائه ومعلميه.	2.12	1.30	42.4%	11	منخفضة
6	تعد العوامل الوراثية سبب من أسباب صعوبات التعلم.	2.11	1.21	42.2%	12	منخفضة
7	يعد التلوث البيئي سبب من أسباب صعوبات التعلم.	2.05	1.26	41%	13	منخفضة
3	تعد صعوبات التعلم اضطراب في العمليات العقلية والنفسية.	1.97	1.03	39.4%	14	منخفضة

يتبين من الجدول (8) أن العبارتان (يعاني تلميذ صعوبات التعلم من قصور في التعبير الاجتماعي والضبط الاجتماعي، يعاني تلميذ صعوبات التعلم من عدم القدرة على التفاعل الاجتماعي والاندماج بالأنشطة المدرسية) جاءت بدرجة مرتفعة بمتوسطات حسابية بلغت (4.32)، و(4.16)، ووزن نسبي بلغ (87.8%)، و(87.2%)، كما حصلت العبارات ذات الأرقام (1، 9، 14، 4، 13، 15، 2) على درجة توافر متوسطة، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (3.18)، و(3.66)، ووزن نسبي تراوح بين (63.6%)، و(73.2%)، أما العبارات ذات الأرقام (5، 8، 12، 6، 7، 3) فقد حصلت على درجة منخفضة بمتوسطات حسابية تقل عن (2.2)، ووزن نسبي يقل عن (44%).

السؤال الفرعي الثاني: ما دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟ يشير الجدول (9) إلى إجابات أفراد عينة البحث من المرشدين حول دورهم في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقد تم ترتيبها تبعاً لدرجة المتوسط الحسابي، على النحو الآتي:

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات المرشدين المدرسيين

حول دورهم في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الإجابة
30	أعزز التواصل والتعاون مع أولياء أمور التلاميذ.	4.44	1.03	88.8%	1	مرتفعة
29	أعمل على معالجة المشاكل الشخصية والسلوكية التي تعترض تلاميذ صعوبات التعلم.	4.28	1.10	85.6%	2	مرتفعة
16	أساعد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باكتساب مهارات التواصل من خلال دلالات السلوكيات الذي يساهم في تطوير علاقاتهم مع أقرانهم.	3.92	1.44	78.4%	3	مرتفعة
18	أساعد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باكتشاف نقاط القوة، والعمل على تعزيزها.	3.48	1.59	69.6%	4	متوسطة
19	أساهم في تحسين نظرة زملائهم نحوهم في الصف من خلال حصص التوجيه الجمعي.	3.48	1.55	69.6%	4	متوسطة
17	أشارك التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالأنشطة المدرسية التي تعزز لديهم الثقة بالنفس.	3.39	1.56	67.8%	5	متوسطة
21	أركز على بناء اتجاهات إيجابية لدى تلميذ صعوبات التعلم	3.36	1.59	67.2%	6	متوسطة

					نحو نفسه وزملائه من خلال المشاركة بالأنشطة غير الصفية.	
متوسطة	7	54.8%	1.39	2.74	أتعاون مع معلم الصف في تقويم الاحتياجات النفسية والسلوكية للتلاميذ من ذوي صعوبات التعلم.	28
متوسطة	8	48%	1.47	2.4	أساهم في التخفيف من الآثار النفسية لتلميذ صعوبات التعلم من خلال جلسات الدعم النفسي.	25
منخفضة	9	42.2%	1.32	2.11	أعمل على زيادة التواصل اللفظي من خلال لعب الأدوار والعمل ضمن فريق.	22
منخفضة	10	41.8%	1.12	2.09	أرب تلميذ صعوبات التعلم على كيفية الترحيب بالآخرين، والتحدث بصوت مناسب، وعدم مقاطعة الآخرين أثناء المحادثة.	27
منخفضة	11	40%	1.30	2	تدريب تلاميذ ذوي صعوبات التعلم على اكتساب صداقات جديدة من خلال تطبيق إستراتيجية النمذجة ولعب الدور والتعاطف والممارسات السلوكية.	24
منخفضة	12	39.2%	1.04	1.96	أقدم تسهيلات ملائمة لاندماج التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مع معلم غرفة المصادر.	20
منخفضة	13	38.2%	1.36	1.91	اعتماد نظام التعزيز والمكافآت في المجموعات التي تسهم في تسليط الضوء على الجوانب الإيجابية في شخصية تلميذ صعوبات التعلم.	23
منخفضة	14	36.6%	0.96	1.83	أعزز القدرة على التعبير عن المشاعر من خلال تطبيق برامج تدريبية وتبادل الآراء، والتعبير عن أنفسهم.	26

يتبين من الجدول (9) أن العبارات (أعزز التواصل والتعاون مع أولياء أمور التلاميذ، أعمل على معالجة المشاكل الشخصية والسلوكية التي تعترض تلاميذ صعوبات التعلم، أساعد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باكتساب مهارات التواصل من خلال دلالات السلوكيات التي يسهم في تطوير علاقاتهم مع أقرانهم) جاءت بدرجة مرتفعة بمتوسطات حسابية بلغت (4.44)، و(4.28)، و(3.92)، ووزن نسبي بلغ (88.8%)، و(85.6%)، و(78.4%)، كما حصلت العبارات ذات الأرقام (18، 19، 17، 21، 28، 25) على درجة توافر متوسطة، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (2.4)، و(3.48)، ووزن نسبي تراوح بين (48%)، و(69.6%)، أما العبارات ذات الأرقام (22، 27، 24، 20، 23، 26) فقد حصلت على درجة منخفضة بمتوسطات حسابية تقل عن (2.11)، ووزن نسبي يقل عن (42.2%).

السؤال الثاني: ما الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة؟

يشير الجدول (10) إلى إجابات أفراد عينة البحث من المرشدين حول الصعوبات التي تحد من عملهم في المدرسة، وقد تم ترتيبها تبعاً لدرجة المتوسط الحسابي، على النحو الآتي:

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات المرشدين المدرسين حول الصعوبات التي تحد من عملهم في المدرسة

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الإجابة
37	افتقار مكتب المرشد للأدوات والاختبارات النفسية والاجتماعية التي تسهم في تشخيص الحالة.	4.39	1.17	87.8%	1	مرتفعة

مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ ...

د. مغرفوني

34	تكليف بمهام إدارية في المدرسة لا تتناسب مع اختصاصي.	4.36	1.13	87.2%	2	مرتفعة
36	ضعف الثقة بين التلميذ والمرشد.	4.33	1.14	86.6%	3	مرتفعة
33	عدم امتلاك المدير المعرفة الكافية بمهام المرشد	4.30	1.25	86%	4	مرتفعة
35	قلة الدورات التي تسهم في صقل المعلومات ومواكبة التطور العلمي والعملية.	4.28	1.16	85.6%	5	مرتفعة
39	عدم تجاوب أولياء الأمور مع المرشد للتعاون في حل مشكلات أبنائهم.	4.13	1.19	82.6%	6	مرتفعة
32	عدم وجود غرفة خاصة لاستقبال الحالات.	3.83	1.47	76.6%	7	مرتفعة
38	عدم رغبة المعلمين باطلاع المرشد على مشكلات التلاميذ ضمن صفوفهم	3.53	1.26	70.6%	8	متوسطة
31	عدم كفاية الخبرة العملية في مجال الإرشاد.	3.36	1.47	67.2%	9	متوسطة
40	عدم الرغبة لدي بالعمل الإرشادي.	3	1.37	60%	10	متوسطة
	الدرجة الكلية للصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة	3.95	0.67	79%		مرتفعة

يتبين من قراءة الجدول (10) أن الدرجة الكلية للصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة بلغت (3.95)، وتقع ضمن الدرجة المرتفعة، كما أن أغلب العبارات حصلت على درجة مرتفعة، بمتوسطات حسابية زادت عن (3.83)، ووزن نسبي زاد عن (76.6%)، باستثناء العبارات (عدم رغبة المعلمين باطلاع المرشد على مشكلات التلاميذ ضمن صفوفهم، عدم كفاية الخبرة العملية في مجال الإرشاد، عدم الرغبة لدي بالعمل الإرشادي) فقد حصلت على درجة متوسطة بمتوسطات حسابية بلغت (3.53)، و(3.36)، و(3) ووزن نسبي بلغ (70.6%)، و(67.2%)، و(60%).

ثانياً: التحقق من صحة فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عملهم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة. للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عمله تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (11).

الجدول (11): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز

مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عمله تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

محاو الاستبانة	عدد سنوات الخبرة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
مدى إلمام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم	أقل من 5 سنوات	43	43.88	9.61	1.47
	من (5-10) سنوات	54	45.13	8.98	1.22
	أكثر من 10 سنوات	35	47.91	9.42	1.59
دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى	أقل من 5 سنوات	43	42.35	8.18	1.25
	من (5-10)	54	43.33	6.51	0.89

التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	سنوات				
الدرجة الكلية لمدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم	أكثر من 10 سنوات	35	44.74	7.67	1.30
	أقل من 5 سنوات	43	86.23	16.04	2.45
الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة	من (5-10) سنوات	54	88.46	12.60	1.72
	أكثر من 10 سنوات	35	92.66	14.90	2.52
الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة	أقل من 5 سنوات	43	37.91	9.08	1.39
	من (5-10) سنوات	54	39.70	5.21	0.71
	أكثر من 10 سنوات	35	41.17	4.53	0.77

وللكشف عن الفروق التي ظهرت بين إجابات عينة البحث تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way - ANOVA)، ويوضح الجدول (12) هذه النتائج.

الجدول (12): نتائج اختبار تحليل التباين للفروق بين متوسطات درجات عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عملها تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الاحتمال	القرار	محاور الاستبانة
بين المجموعات	323.557	2	161.778	1.869	0.158	غير دال	مدى إسهام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم
داخل المجموعات	11163.254	129	86.537				
المجموع	11486.811	131					
بين المجموعات	110.842	2	55.421	1.013	0.366	غير دال	دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم
داخل المجموعات	7056.453	129	54.701				
المجموع	7167.295	131					
بين المجموعات	809.984	2	404.992	1.951	0.146	غير دال	الدرجة الكلية لمدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم
داخل المجموعات	26772.986	129	207.543				
المجموع	27582.970	131					
بين المجموعات	209.134	2	104.567	2.409	0.094	غير دال	الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة
داخل المجموعات	5599.859	129	43.410				
المجموع	5808.992	131					

يتبين من يلاحظ من الجدول (12) عدم وجود فروق دالة وجوهية بين إجابات أفراد عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عمله تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، إذ جاءت قيمة الاحتمال أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05).

حيث لاحظنا من خلال الدراسة الإحصائية المتعلقة بمتغير عدد سنوات الخبرة، بعدم وجود تأثير واضح لهذا المتغير في عمل المرشد المدرسي مع ذوي صعوبات التعلم من جهة، وتعزيز مهاراتهم من جهة أخرى، ويعود ذلك إلى حداثة تجربة الدمج بالمدارس السورية نوعاً ما، والتي لم تنعكس بشكل واضح على زيادة المعرفة والمعلومات التي تخص هذه الفئة من ذوي الإعاقة لدى المرشد المدرسي والمعلم على حد سواء، مهما كانت سنوات خبرته، ونلاحظ هنا بأن المرشد المدرسي اعتاد على التعامل مع المشكلات السلوكية التي تختص الجانب السلوكي في شخصية التلميذ، والتي تحد من حسن سير العملية التعليمية للتلاميذ ككل، وفي سياق متصل، أن هذه الفئة كانت مبهمة، غير واضحة المعالم من حيث الأسباب والخصائص، ضمن الصفوف التعليمية، وعليه، تصنيفهم ضمن التلاميذ ذوي التحصيل التعليمي المنخفض، علاوة على ذلك، افتقاد المدارس إلى غرفة المصادر التي تُعنى بهذه الفئة، وعليه، فالمرشد الذي لديه عشر سنوات خبرة أو أقل لم يحدث ذلك هذا التأثير الواضح في مجال عمله مع هذه الفئة خصوصاً. ولم ينعكس هذا المتغير بشكل إيجابي على تذليل الصعوبات التي تواجه المرشد المدرسي.

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عمله تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي. للتحقق من صحة الفرضية، استخدم اختبار (t) للعينات المستقلة، والنتائج مبينة في الجدول (13).

الجدول (13): نتائج اختبار (t) للفرق بين متوسطي درجات عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عمله تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي

المحور	المؤهل العلمي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الاحتمال (p)	القرار
مدى إسهام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم	إجازة جامعية	90	44.03	8.50	-2.62	0.01	دال
	دبلوم تأهيل	42	48.52	10.44			
دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	إجازة جامعية	90	42.39	6.45	-2.31	0.023	دال
	دبلوم تأهيل	42	45.52	8.81			
الدرجة الكلية لمدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم	إجازة جامعية	90	86.42	12.51	-2.9	0.005	دال
	دبلوم تأهيل	42	94.05	17.10			
الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة	إجازة جامعية	90	38.81	6.88	-1.77	0.079	غير دال
	دبلوم تأهيل	42	41	5.97			

يلاحظ من الجدول (13) أن قيمة الاحتمال جاءت أقل من قيمة مستوى الدلالة (0.05) على الاستبانة ككل، وعند كل محور من محاور استبانة، أي أن الفرق دال وجوهري بين إجابات عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي، في حين أن قيمة الاحتمال على محور الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة جاءت أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، أي لا يوجد فرق دال إحصائياً بين إجابات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي على محور الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي.

نلاحظ هنا بأن حملة إجازة بالدبلوم التأهيل التربوي كانت لديهم معرفة أكثر بهذه الفئة، ولديهم القدرة على تمييزهم والتعامل معهم وتعزيز مهاراتهم، ويعود ذلك إلى أن مرحلة الدبلوم التربوي تعمل على تأهيل المرشدين المدرسين علمياً وعملياً، واعدادهم تربوياً بشكل أدق، مما ينعكس بشكل إيجابي على عملهم، وزيادة الخبرة لدى العينة من حملة الدبلوم التربوي خلال دراسته، والتي عملت على صقل خبراتهم وتعزيز معلوماتهم وزيادة معارفهم بمختلف الفئات، وطريقة التعامل مع المشكلات التربوية، وتعزيز هذه الخبرة من خلال البرامج المتبعة خلال فترة الدراسة، والتي تقترن مع تطبيق عملي في مادة التربية العملية، بالإضافة إلى وجود مواد علمية تختص بالتعريف بفئات ذوي الإعاقة عامة، ومن ضمنها فئة صعوبات التعلم (كمادة التربية الخاصة).

أما بالنسبة إلى الصعوبات التي تواجه عمل المرشد والتي وجدناها مرتفعة لدى العينة ككل، كعدم تفهم الكادر الإداري لطبيعة عمل المرشد، عدم وجود غرفة خاصة لعلاج الحالات الإرشادية، عدم السماح له من قبل العديد من المدرسين بالتدخل بالشؤون الخاصة للصف، وغيرها الكثير، ويعود ذلك للدور الثانوي الذي جعل الكثير يعتقد بعدم أهمية عمله، بالرغم من الدور الجوهري الذي لو أُتيحت له الفرصة الكافية من جهة، وكان لديه الرغبة بممارسة دوره على أكمل وجه لانعكس ذلك كثيراً على الجانب النفسي والاجتماعي والتدريسي للتلميذ، حيث هناك العديد من الصعوبات المرتبطة بمجتمع المدرسة من جهة، وصعوبات مرتبطة بشخصية المرشد المدرسي من جهة أخرى، بالإضافة إلى عدم تجاوب العديد من التلاميذ مع المرشد المدرسي وضعف قدرته على حل المشكلات.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عمله تبعاً لمتغير الدورات التدريبية. للتحقق من صحة الفرضية، استخدم اختبار (t) للعينات المستقلة، والنتائج مبينة في الجدول (14).

الجدول (14): نتائج اختبار (t) للفرق بين متوسطي درجات عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة

التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عمله تبعاً لمتغير الدورات التدريبية

المحور	الدورات التدريبية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الاحتمال (p)	القرار
مدى إلمام المرشد المدرسي بالمعلومات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم	لم يلتحق	54	42.80	9.08	-2.79	0.006	دال
	التحق	78	47.31	9.16			
دور المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي الفعال لدى التلاميذ ذوي صعوبات	لم يلتحق	54	41.46	7.22	-2.54	0.012	دال
	التحق	78	44.72	7.27			

						التعلم	
دال	0.002	-3.12	13.09	84.26	54	لم يلتحق	الدرجة الكلية لمدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم
			14.68	92.03	78	التحق	
غير دال	0.061	-1.9	7.36	38.20	54	لم يلتحق	الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة
			6.01	40.41	78	التحق	

يلاحظ من الجدول (14) أن قيمة الاحتمال جاءت أقل من قيمة مستوى الدلالة (0.05) على الاستبانة ككل، وعند كل محور من محاور استبانة، أي أن الفرق دال وجوهري بين إجابات عينة البحث حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الدورات التدريبية لصالح المرشدين الخاضعين لدورات تدريبية، في حين أن قيمة الاحتمال على محور الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي في المدرسة جاءت أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، أي لا يوجد فرق دال إحصائياً بين إجابات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الدورات التدريبية على محور الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي. تعد الدورات التدريبية التي يتبعها المرشد من أهم الخطوات المهنية التي تعمل على صقل خبراته وبلورة مهاراته، ورفع كفاءته بما يتناسب مع التطور العلمي والأكاديمي والمجتمعي، وذلك بناءً على الاحتياجات التي يفرزها المجتمع نتيجة التطور والانفتاح على المجتمعات الأخرى. حيث تتضمن هذه الدورات سلسلة من البرامج التدريبية في المجال الإرشادي الذي يلبي الحاجات الطلابية، ويحقق التوافق النفسي والاجتماعي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وفتاتهم المختلفة، وتعزز البرامج التي تختص بتنمية المهارات الاجتماعية ولا سيما مهارة التواصل الاجتماعي التي تضمن مستويات متعددة من المهارات التي يحتاجها تلميذ ذوي صعوبات التعلم خاصة ليندمج بشكل فعال مع بيئة المدرسة، وهذا ما أكدته النتائج الإحصائية التي اختبر من خلالها متغير الدورات التدريبية وأهميتها بالنسبة للمرشد المدرسي الذي يتواصل بشكل مباشر مع هذه الفئة. ولم ينعكس هذا المتغير بشكل إيجابي على تذليل الصعوبات التي تواجه المرشد المدرسي.

النتائج العامة للبحث:

- 1- عدم وجود فروق دالة وجوهريّة حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والصعوبات التي تحد من عمله تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، إذ جاءت قيمة الاحتمال أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05).
- 2- يوجد فروق دالة وجوهريّة حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي، إذ جاءت قيمة الاحتمال أقل من قيمة مستوى الدلالة (0.05).
- 3- يوجد فروق دالة وجوهريّة حول مدى إسهام المرشد المدرسي في تعزيز مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الدورات التدريبية لصالح المرشدين الخاضعين لدورات تدريبية، إذ جاءت قيمة الاحتمال أقل من قيمة مستوى الدلالة (0.05).
- 4- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين إجابات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي، ومتغير الدورات التدريبية، ومتغير عدد سنوات الخبرة على محور الصعوبات التي تحد من عمل المرشد المدرسي.

مقترحات البحث:

- 1- إعداد مناهج دراسية وبرامج تعليمية تتيح لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم القدرة على التعليم، والتركيز على مراعاة الفروق الفردية
- 2- تنمية المهارات الاجتماعية والشخصية التي تعزز اندماج تلاميذ صعوبات التعلم بالبيئة الصفية.
- 3- رفد الكوادر التدريسية والإرشادية على حد سواء بدورات تدريبية تُسهم في مواكبة كافة التطورات العلمية التي تصقل مهاراتهم وقدراتهم على التعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة عامة، وذوي صعوبات التعلم خاصة.
- 4- ضرورة التنسيق فيما بين مدراء التربية ووزارة التربية لإنشاء (غرفة مصادر خاصة) في كل مدرسة، ورفدها بكادر من ذوي الاختصاص لتفعيل دورها الهام في تقدم التلاميذ على المستوى الأكاديمي والشخصي.
- 5- تفعيل دور المرشد المدرسي لما له من أهمية في تهيئة بيئة مدرسية وصافية آمنة، وذلك من خلال تذليل الصعوبات التي تقف أمام أدائه.
- 6- العمل على التحاق المرشدين النفسيين والاجتماعيين بدورات (دعم نفسي اجتماعي، ودورات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة)، من خلال التنسيق بين الموجهين الاختصاصيين والمرشدين الاجتماعيين والنفسيين في كافة المدارس، وبشكل دوري لمتابعة كافة التطورات العلمية والمجتمعية التي تخص مختلف الحالات التي يُعنى بها المرشد المدرسي.

التمويل:

هذا البحث ممول من جامعة دمشق وفق رقم التمويل (501100020595).

المراجع:

1. أبو العزيم، محمود جمال.(2007). اضطرابات التعلم، دار الوطنية للنشر، الكويت.
2. البادي، عائشة.(2014). بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس سلطنة عمان، عمان.
3. البطائنة، أسامة محمد.(2007). علم نفس الطفل الغير عادي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
4. الحمران، محمد خالد؛ بدرانه، محمد فواز.(2014). فاعلية برنامج تدريبي في غرفة مصادر التعلم على تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن.
5. خصاونة، محمد أحمد.(2013). صعوبات التعلم النمائية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
6. زايد، أمينة.(2019). سمات شخصية المرشد النفسي التربوي. جامعة بسكرة.
7. سعيد، ناسو صالح.(2010). دور المرشد النفسي في المؤسسات التعليمية لوقاية الشباب من أفة المخدرات، مجلة البحوث النفسية والتربوية.
8. سليمان، ابراهيم.(2013). صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
9. سليمان، أحمد.(2006). فاعلية السيكدراما في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم، كلية التربية، مصر.
10. الشرفا، عبير.(2011). الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة، الجامعة الإسلامية.
11. شقير، زينب.(2007). اضطرابات اللغة والتواصل، مكتبة النهضة المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة.
12. الظاهر، قحطان أحمد.(2008). صعوبات التعلم، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
13. ظاهر، نسرين توفيق.(2019). أسباب التأخر الدراسي لدى طلبة الصفوف الأساسية الأولى في المدارس الحكومية واقتراح الحلول لها من وجهة نظر معلمهم في العاصمة عمان، جامعة الشرق الأوسط.
14. عبد الحميد، الشيماء.(2019). مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، مجلة كلية التربية بالمنصورة.
15. عبد السميع، باظة.(2003). سيكولوجيا غير العاديين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
16. عرفان، زينب محمد علي.(2019). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الوسائط المتعددة لتحسين مهارات التواصل لدى أطفال التوحد، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة.
17. العريشي، جبريل حسن وآخرون.(2012). صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
18. القرني، يعن الله.(2015). مستوى مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلاب والطالبات في جامعة الملك عبد العزيز وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، السعودية.
19. الكاشف، إيمان؛ ابراهيم، عبد الله هشام.(2006). تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، سلسلة التربية الخاصة، دار الكتاب الحديث، مصر.
20. كامل، محمد علي.(2003). صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر.

21. كامل، مصطفى.(2005). مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
22. محمد علي، محمد.(2010). صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، دار الصفاء، عمان.
23. منصور، عبد الصبور.(2012). الإعاقة العقلية وتطوير مهارات السلوك الاجتماعي في الحياة اليومية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر .
24. الياسري، حسين النوري.(2006). صعوبات التعلم الخاصة، دار العربية، لبنان.
25. اليجمدي، أحمد بن سعيد.(2016). الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وعلاقته بتحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر من وجهة نظرهم، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى.