

أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية ومفهوم الذات الأكاديمي والثقة بالنفس لدى عينة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن

أ. نهلا امجد حداد
مديرية تربية المفرق
وزارة التربية والتعليم- الأردن

د. ماهر مفلح الزيادات
قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية- جامعة آل البيت

أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية ومفهوم الذات الأكاديمي والثقة بالنفس لدى عينة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن

أ. نهلا امجد حداد
مديرية تربية المفرق
وزارة التربية والتعليم- الأردن

د. ماهر مفلح الزيادات
قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية- جامعة آل البيت

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أثر برنامج تدريبي في تنمية كل من المهارات الاجتماعية، ومفهوم الذات الأكاديمي، ومفهوم الثقة بالنفس لدى عينة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (١٠) طالبة من ذوات صعوبات التعلم تم اختيارهن بالطريقة القصدية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد الأدوات الآتية: البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية، واشتمل على (١٨) وحدة دراسية، واختبار المهارات الاجتماعية وتكون من (٥٠) فقرة، واختبار الثقة بالنفس وتكون من (٤١) فقرة، واختبار الذات الأكاديمي وتكون من (١٩) فقرة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر طريقة التدريس؛ لصالح المجموعة التجريبية في تنمية المهارات الاجتماعية ككل، وفي تنمية مفهوم الثقة بالنفس، ومفهوم الذات الأكاديمي. وفي ضوء نتائج الدراسة اقترح الباحثان مجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: المهارات الاجتماعية، الذات الأكاديمي، الثقة بالنفس، صعوبات التعلم.

The Impact of a Training Program on Developing Social Skills, Academic Self Concept, and Self Esteem among a Sample of Female Students with Learning Disabilities in Jordan

Dr. Maher M. Al-Zyadat

Faculty of Educational Sciences
Al al-Bayt University

Ms. Nahla A. Haddad

Al- Mafraq Governorate
Ministry of Education- Jordan

Abstract

The purpose of the study was to investigate the impact of a training program on developing the social skills, the academic self concept, and self esteem among a sample of female students with learning disabilities in Jordan.

The study sample consisted of 60 students with learning disabilities enrolled in resource rooms. To achieve the objectives of the study, the researchers prepared the study tools as follows: the training program in social skills included in (18) study units, a social skills test which consisted of (50) items, testing of self-confidence which consisted of (40) items, and testing of academic self which consisted of (19) items.

The results showed that significant differences due to the impact of the teaching in favor of the experimental group in the development of social skills as a whole. There were differences in the development of the self esteem concept. There were also differences of the academic self concept. In the light of the results of the study the researchers suggested a set of recommendations.

Key words: social skills, academic self – esteem, self- confidence, learning disabilities.

أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية ومفهوم الذات الأكاديمي والثقة بالنفس لدى عينة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن

أ. نهلا أمجد حداد
مديرة تربية المفرق
وزارة التربية والتعليم - الأردن

د. ماهر مفلح الزيادات
قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية - جامعة آل البيت

المقدمة

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية الخاصة. وقد حظيت باهتمام كبير من المهتمين على اختلاف تخصصاتهم، كالأطباء، وعلماء النفس، وعلماء التربية، وعلماء الاجتماع. وهذا الاهتمام يعد أمراً طبيعياً، حيث تشكل هذه الفئة شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة، هذا بالإضافة إلى التطور في عمليات الكشف، والتشخيص، والتقييم. ويرجع الفضل في اشتقاق مفهوم صعوبات التعلم إلى عالم النفس الأمريكي "صموئيل كيرك" عام ١٩٦٢ الذي صاغ المفهوم في كتاب جامعي للتربية الخاصة قبل نشر "كلمنتس" تقريراً عن الخلل المخي الوظيفي البسيط بأربع سنوات (الظاهر، ٢٠٠٤ Mercer & Miller, 1992).

ونتيجة لظهور صعوبات تعلمية عند الطلبة بشكل متزايد وشديد تنبه بعض المربين والجهات الرسمية لهذه المشكلة، وحاولوا جادين الكشف عن الأسباب الكامنة وراء هذه المشاكل أو الصعوبات. مما حدا بالجهات الرسمية وغير الرسمية إلى محاولة اكتشاف العوامل والمؤثرات التي تؤدي بشكل مباشر أو غير مباشر إلى هذه الصعوبة. فقد كان مفهوم صعوبات التعلم يندرج تحت مفهوم إعاقة التعلم، وكان من نتيجة هذه الجهود المتواصلة أن تم التوصل إلى تعريف وتحديد لهذا المصطلح إذ توصلوا إلى إطلاق مصطلح "الصعوبات" في الآونة الأخيرة مما أدى إلى شيعه واستعماله في الأوساط التربوية. وظهر مصطلح صعوبات التعلم نتيجة ما لاحظته الربون في الخمسينات والستينات من القرن العشرين. من وجود كثير من الطلبة الذين كانوا يُقبلون في المدارس العادية، إضافة إلى مشكلات في المجالين الأكاديمي والاجتماعي مقارنة مع الطلبة العاديين (Vaughn, 2001).

ويستطيع المتابع للتعريفات التي قدمت لصعوبات التعلم أن يقف على عدد كبير

منها، ويبدو أن أكثرها تداولاً في المؤلفات التربوية هو التعريف الذي قدمته "اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم" (National Joint Committee on Learning Disabilities) (NJCLD)، التي أشارت إلى أن صعوبات التعلم مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، التي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الرياضية. وهذه الاضطرابات ذاتية داخلية المنشأ قد تعود إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي (أبو زيد، ٢٠٠٥). كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي، ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي. لكن هذه المشكلات لا تكون أو لا تنشأ بذاتها صعوبات التعلم، ويمكن أن تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى مثل: قصور حسي أو تأخر عقلي أو اضطراب انفعالي جوهري، أو مع مؤثرات خارجية مثل: الفروق الثقافية أو التعليم غير الملائم، إلا إنها ليست نتيجة لهذه الظروف أو المؤثرات (الزيات، ١٩٩٨).

وأشار ولترز (Walters, 2001) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يواجهون العديد من المشكلات التي تتمثل في القراءة، والكتابة، والإملاء، والاستيعاب، والحساب، وغالباً ما ترتبط هذه المشكلات بمشكلات أساسية، منها قصور في الذاكرة، وتدني المهارات الاجتماعية، والثقة بالنفس، وتنظيم الذات، والطفل الذي يعاني من صعوبات في التعلم هو ببساطة ذلك الذي لا يستطيع أن يصل إلى الحد الأقصى لإمكاناته، ومن الممكن أن يكون في أي مستوى من مستويات الذكاء، كذلك من الممكن أن تكون لديه مشاكل في الدراسة لأسباب قد تكون إدراكية، وقد يكون لديه مشاكل انفعالية (العايد والناطور، ٢٠٠٨). ويمكن إبراز أهم المشكلات السلوكية والاجتماعية والانفعالية التي تظهر لدى ذوي صعوبات التعلم بما يلي: الاضطرابات السلوكية والانفعالية، الاندفاعية، وصعوبة استقبال مشاعر الآخرين، وصعوبة تكوين الصداقات، وصعوبة في مهارات التحدث، وتدني مفهوم الذات، واضطرابات السلوك الاجتماعي، واضطرابات الشخصية (السعيدة، ٣٠٠٤).

ويشير بعض الباحثين إلى أن المشكلات الاجتماعية الانفعالية لبعض هؤلاء الطلبة قد تكون نتيجة للعزلة الاجتماعية، ويؤكدون على أن الكثيرين منهم يفتقرون إلى مهارات مناسبة وفعالة للتواصل مع الآخرين، كما أن تعريف الصعوبات التعلمية الذي قدمته الجمعية الأمريكية للأطفال ذوي الصعوبات يشير إلى نقص المهارات الاجتماعية كصعوبة رئيسية، وأنتج ذلك جدلاً واسعاً حول ما إذا كان نقص المهارات الاجتماعية يعدّ صعوبة رئيسية أم ثانوية، ومهما يكن الأمر فالإجاء السائد في معالجة الصعوبات التعلمية ينتج

نحو توحيد الجهود لمعالجة تدني مستوى امتلاك في المهارات الاجتماعية (الوقفي، ١٩٩٨). وتعد المهارات الاجتماعية من المهارات الحياتية اللازم إكسابها وتنميتها لدى المعلمين والطلبة على حد سواء، وتعمل على تنمية الحساسية الاجتماعية والسلوك الاجتماعي السليم لدى الطلبة، وتدريبهم على أداء أدوارهم في المجتمع الذي يعيشون فيه. وللمهارات الاجتماعية فوائد عديدة، من أهمها: الالتزام بالسلوك الإيجابي، والحساسية والوعي الاجتماعي، والالتزام بالمعايير الاجتماعية التي تحكم كلاً من السلوك الاجتماعي والانفعالي وتوجههما. وزيادة الدافعية للمشاركة، والقدرة على حل المشكلات، والتفاعل مع البيئة المحيطة، وتحقيق قدر كبير من الاستقلال الذاتي، والاعتماد على النفس، والاستمتاع بأوقات الفراغ (خابور، ٢٠٠٩).

وتعرف المهارات الاجتماعية بأنها "أنماط سلوكية يجب توافرها لدى الفرد ليستطيع التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بالوسائل اللفظية وغير اللفظية وفقاً لمعايير المجتمع، وبشريحة هذا المفهوم إلى مدلول واسع يتضمن العديد من الاستجابات البسيطة والأنماط السلوكية المعقدة، ومن المهارات الاجتماعية المعقدة التفاعل الاجتماعي. أما المظاهر السلوكية التكيفية فتشمل الكفاية الاجتماعية والأداء المستقل" (الحميضي، ٢٠٠٤). وعرفها (محمد السيد، ١٩٨٨) بأنها "القدرة على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية إزاءهم، وضبط الانفعالات في مواقف التفاعل الاجتماعي، بما يتناسب مع طبيعة الموقف". كما تم تعريفها على أنها "سلوكيات متعلمة مقبولة تجعل الفرد قادراً على التفاعل مع الآخرين بطريقة تمكنه من إظهار استجابات إيجابية تساعده في تجنب استجابات الآخرين السلبية نحوه" (Cartledge & Milburnc, 1986). وهناك من عرفها بأنها مجموعة من الأنماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي تساعد الفرد على التفاعل مع الآخرين في البيئة الاجتماعية، بطرائق تعد مقبولة اجتماعياً (هارون، ٢٠٠٠).

وتتألف المهارات الاجتماعية من سلوكيات لفظية وغير لفظية محددة وغير محددة، كما تزيد من عملية التعزيز الاجتماعي، وتترك تأثيرات واستجابات ملائمة، كما تعد ذات طبيعة تفاعلية ما يجعلها تثير رد فعل واستجابة مناسبة، ويتأثر أداء المهارات الاجتماعية بخصائص البيئة كما يمكن تحديد القصور أو الاضطراب في الأداء الاجتماعي ومواجهته من خلال برامج التدخل (هارون، ٢٠٠٠).

ومن الطبيعي أن يتعرض الطالب داخل غرفة الصف إلى منهج أكاديمي يتعلق بالمعارف، والآخر غير أكاديمي، يكتسب منه الطالب اتجاهات محددة مثل الانضباط الذاتي، وتحمل

المسؤولية، والثقة بالنفس، وتعزيز مفهوم الذات، وأساليب العمل التعاوني، واحترام آراء ومشاعر الآخرين. ويتأثر مفهوم الذات الأكاديمي بالتفاعل الاجتماعي الذي يتم في المدرسة وداخل غرفة الصف. كما أن قدرات المعلمين على التفاعل الاجتماعي مع الأطفال متباينة، وهذا التباين لا يؤدي إلى تباين الأطفال من حيث التحصيل فقط، بل يؤدي أيضا إلى تباين بينهم في سلوكهم وموهمهم الاجتماعي، ومن ثم يتأثر مفهوم الذات الأكاديمي لديهم (أبو زيد، ٢٠٠٥).

ويعرف شافلسون (Shaveelson, 1982) مفهوم الذات الأكاديمي بأنه اتجاهات الفرد نحو التحصيل في مواضيع معينة، أو هو تقرير الفرد عن درجته في الاختبارات التحصيلية المختلفة أو كليهما، كما يشير إلى الرؤيا التي ينظر فيها الفرد إلى نفسه من حيث قدرته على التحصيل، وأداء الواجبات الأكاديمية بالمقارنة مع الآخرين الذين يؤدون الواجبات أو المهام نفسها.

وتشير ليرنر (Lerner, 2000) إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم انطباع سلبي عن الذات، فهم يشعرون بعدم الأمان، ويتبنون نظرة سلبية عن أنفسهم لعدم تعاملهم مع الأمور الحياتية بكفاءة، ولتدني مستوى التحصيل لديهم، وفشلهم الأكاديمي، وإخفاقهم في تكوين علاقات اجتماعية، وشعورهم بالفشل والإحباط يؤدي إلى انخفاض مستوى تقدير الذات لديهم. ومن جهة أخرى يعاني الطلبة ذوو صعوبات التعلم من عدم التقدير والتشجيع من قبل الآخرين، ويشعرون بالفرض، وهذا يولد لديهم شعورا باليأس، والإخفاق وفقدان الأمل بالمستقبل، وكل هذا يؤثر سلبا في مفهوم الذات الأكاديمي لديهم في المدرسة والمنزل. وأشار منتغمري (Montgomery, 2003) إلى أن تقدير المعلمين لمفهوم الذات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، غالبا ما يكون منخفضا، مقارنة بتقدير الطلبة أنفسهم لمفهوم ذاتهم، لأن المعلمين يحكمون على هؤلاء الطلبة من خلال تحصيلهم الأكاديمي المتدني.

ولتنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، لابد من معرفة المتطلبات لتنمية هذا المفهوم وهي: الشعور بالأمان، والشعور بالهوية الذاتية، والشعور بالانتماء، والشعور بالهدف، والشعور بالكفاية الشخصية، وهذه المتطلبات يجب صياغتها على شكل نشاطات ضمن برنامج يهتم بتدريب الأطفال عليها، كما أن للثقة بالنفس علامات تدل عليها تتمثل بما للفرد من طاقات كامنة فيه، وتقدير صائب لما يتمتع به الفرد من قوة وكفاية ذاتية مقارنة بغيره من الأفراد.

ويرى (Couch, 2004) أن مفهوم الثقة بالنفس عبارة عن سلوكيات لفظية وغير لفظية

محددة ومميزة، تقتضي من الفرد استجابات ملائمة إيجابية وفعالة، يتأثر أداؤها بخصائص تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به، ويعرف مفهوم الثقة بالنفس بأنه عملية توافق وانسجام وتوازن بين عدة أبعاد للشخصية وهي رؤية الشخص نفسه، ورؤية الآخرين إيّاه، وكما هو على حقيقته، فإن رأى الشخص نفسه، أو شعر بذاته أكثر من حقيقته وأكثر مما يراه الناس أصابه الشعور بالعظمة وما يصاحبه من غرور وتعالٍ، وإن رأى نفسه وشعر بذاته أقل من حقيقته أصابه الشعور بالنقص والدونية وما يصاحبه من قلق و خجل. فالثقة بالنفس إذن فضيلة تقع وسطاً ما بين طرفين نقيضين من الصفات المذمومة هما الشعور بالعظمة والشعور بالنقص، أي بين الغرور والتواضع (الراوي، ١٩٨٧).

ويعرف جيلفورد (Guilford) الثقة بالنفس من خلال العوامل التي تدل عليها، فيقول إنها عامل يمثل اتجاه الفرد نحو ذاته ونحو بيئته الاجتماعية، فإما أن يميل إلى الإقدام على هذه البيئة أو التراجع عنها، وقد لخص مظاهرها، بالشعور بالكفاية أو الشعور بتقبل الآخرين والإيمان بالنفس، والاتزان الاجتماعي، كما لخص مظاهر مشاعر نقص الثقة بالنفس بالتمركز حول الذات، والشعور بالذنب، ونوبات البكاء (العبيد، ١٩٩٥). إن الثقة بالنفس جاءت متمركزة حول اتجاه الفرد نحو كفايته النفسية والاجتماعية، مؤكدة على شعوره واعتقاده المبني على الخبرة بأنه قادر على تحقيق حاجاته، ومواجهة متطلبات الحياة، وحل مشكلاته وبلوغ أهدافه. وأشارت نتائج بعض الدراسات المشار إليها في (العبيد، ١٩٩٥) إلى مفهوم الثقة بالنفس يرتبط بمفهوم الذات الإيجابي الذي يحمله الفرد عن نفسه ومفهوم الذات يتحدد لدى كافة الأفراد من خلال مفاهيم عدة أهمها: الاتجاه نحو النفس، واحترام الذات، والإدراك البدني.

وأجرت باولي (Pauly, 1992) دراسة على عينة من الطالبات اللواتي يتعلمن القراءة، وذلك بهدف التعرف إلى دور التعزيز في بناء وتنمية الثقة بالنفس، وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتم تدريسهن وحدتين دراسيتين، وبعد الانتهاء من تدريسهما تم إجراء اختبار لقياس الثقة بالنفس لدى الطالبات في المجموعتين، وقد تبين أن الثقة بالنفس لدى طالبات المجموعة التجريبية كانت أعلى منها لدى طالبات المجموعة الضابطة، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك أثراً للتعزيز في بناء تنمية الثقة بالنفس.

كما أجرت أبو شقة (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى تعديل بعض خصائص السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال برنامج تدريبي قائم على بعض المهارات الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية مكونة من (١١) طالبا وطالبة والأخرى ضابطة (١١) طالباً وطالبة. وأظهرت

نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة ولصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة جرين وجلبيرت (Green & Gilbert, 1994) إلى تحسين مفهوم الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم. واشتملت عينة الدراسة على مجموعة من طلاب الصف السابع والثامن. تم تدريبهم باستخدام برنامج لتحسين المهارات الاجتماعية، وزيادة الدافعية، وتحسين مفهوم الذات لديهم. وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مفهوم الذات لدى عينة الدراسة، كما كشفت النتائج عن تحسن مهاراتهم الاجتماعية، وتطور مستوى دافعتيهم.

وأجرى اوهالوران (Halloran, 1996) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى التعرف إلى أثر تدريس المهارات الاجتماعية المباشرة في موقف تعليمي في السلوك الاجتماعي وفي تحسين مهارة حل المشكلات، ومفهوم الذات. وقد تم إجراء الدراسة على (٩٤) طفلاً يعانون من صعوبات التعلم. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثراً إيجابياً للتدريب على المهارات الاجتماعية في تحسين مهارة حل المشكلات، ومفهوم الذات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وهدفت دراسة ليمش (Lemish, 1998) إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي لحل المشكلات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من (٤٢) طالباً وطالبة في الصفوف الثالث والرابع والخامس الأساسي. وقد تم إخضاعهم لبرنامج حل المشكلات الاجتماعية ولمدة سبعة أشهر تقريباً وبواقع (٤٥) دقيقة أسبوعياً. وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تطوير مهارة حل المشكلات الاجتماعية لدى الطلبة.

أما الدراسة التي قام بها روبنسون (Robinson, 1999) فقد هدفت إلى تقييم فاعلية برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في التفاعل الاجتماعي، والمشاركة، والعلاقة مع الأقران، وتحسين مفهوم الذات للطلبة ذوي صعوبات التعلم. واشتملت عينة الدراسة على سبعة طلاب من يعانون من صعوبات التعلم، وتلقى هؤلاء الطلاب تدريباً في المهارات الاجتماعية. وأظهرت نتائج الدراسة تحسناً ملموساً في المهارات الاجتماعية بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية.

وقام البستنجي (٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى استقصاء مستوى التفاعلات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين في مدينة عمان. وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٤) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم. واستخدم الباحث مقياساً تم إعداده لقياس مستوى التفاعلات الاجتماعية للطلبة ذوي الصعوبات التعليمية مقارنة بالطلبة

العاديين. وأظهرت النتائج أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف الخامس لديهم تفاعلات اجتماعية أكثر إيجابية منها لدى الطلبة في الصف الثاني، كما أظهرت أن الطلبة ذوي صعوبات القراءة لديهم تفاعلات اجتماعية مع العاديين في المدرسة أكثر من الطلبة ذوي الصعوبات التعلمية المختلفة.

وأجرى السعيدة (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً و(٣٠) طالبة من ذوي صعوبات التعلم في مديرية تربية قصبه السلط. وتم تقسيم العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة). إذ تعرضت المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي لتطوير المهارات الاجتماعية في حين لم يتعرض أفراد المجموعة الضابطة لهذا البرنامج. وتكونت أداة الدراسة من مقياس (جرشام واليوت) الصورة المعربة. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تحسناً في المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية.

وقام المياح (٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى دلالة الفروق في أبعاد مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي والانفعالي لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض. وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٤) تلميذاً، منهم (١١٧) من العاديين و(١١٧) من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. واستخدم الباحث اختبار المصفوفات المتتابعة، ومقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في مفهوم الذات العام وأبعاده في اتجاه التلاميذ العاديين.

وأجرى القمش والعضايلة والتركي (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية. وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم في الصف السادس الأساسي. وتم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت من (٢٠) تلميذاً وتلميذة، ومجموعة ضابطة تكونت من (٢٠) تلميذاً وتلميذة. وتكونت أدوات الدراسة من البرنامج التعليمي وبواقع ثماني عشرة جلسة لمدة تسعة أسابيع. كما تم استخدام مقياس تنظيم الذات لجمع المعلومات اعتماداً على مقياس (كاندل) وتكون من (٣٠) فقرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات تنظيم الذات بين التلاميذ في المجموعة التجريبية وبين تلاميذ المجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية.

يستخلص الباحثان من خلال مراجعة الدراسات السابقة، أن هناك بعض الدراسات تناولت فاعلية برامج تعليمية قائمة على المهارات الاجتماعية، لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقد تم فيها استقصاء متغيرات مهارات تنظيم الذات، ومستوى التفاعلات الاجتماعية، ومفهوم الذات، وحل المشكلات الاجتماعية، والثقة بالنفس، كما أن بعضها اهتم بمقارنة الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالطلبة العاديين، وأن معظم هذه الدراسات كانت في بيئات أجنبية، واستخدم بعضها أدوات قياس مقننة. ويلاحظ الباحثان أن هناك ندرة في إعداد وتطوير برامج تعليمية لتنمية المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس، والذات الأكاديمية للطلبات ذوات صعوبات التعلم لدى الفئة العمرية مدار الدراسة في البيئة العربية بصفة عامة، والبيئة الأردنية بصفة خاصة، الأمر الذي شجع على إجراء هذه الدراسة لسد النقص في هذا المجال، واستكمالاً لتحقيق الأهداف المنشودة لرفع سوية هؤلاء الطلبة من خلال البرنامج التدريبي.

مشكلة الدراسة

يشهد الأردن اهتماماً متزايداً بفئات التربية الخاصة عموماً، ومن بينها فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتتمثل المشكلة الرئيسة في ندرة البرامج المقدمة لهذه الفئة، لا سيما أن الطالب ذي صعوبات التعلم يفتقر إلى النجاح في المجالات المختلفة التي يقوم بها وجعله ذا صعوبات تعلم، إذ يبدو أقل قبولاً لدى مدرسيه وأقرانه وربما لوالديه، ويدعم فشله المتكرر اتجاهاتهم السلبية نحوه، مما قد يؤدي إلى زيادة الشعور بالإحباط، ومزيد من سوء التوافق، وتدني مفهوم الذات لديه، فيصبح الأطفال ذوي صعوبات التعلم مفتقرين إلى تعاون الآخرين (السعيدة والفرح، ٢٠٠٨).

ولقد أكدت نتائج العديد من البحوث والدراسات على ضرورة إعداد برامج تدريبية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، لتعليمهم سلوكيات توافقية، تعمل على خفض حدة مشكلاتهم النفسية التي تؤثر في توافقهم مع الآخرين، وقد تؤدي إلى ضعف ثقتهم بأنفسهم، بدرجة تنعكس على مشاركتهم في شتى مناحي الحياة (الرمادي، ٢٠٠٧). كما أنهم يواجهون العديد من المشكلات التي غالباً ما ترتبط بتدني المهارات الاجتماعية، والثقة بالنفس، وتنظيم الذات (Walters, 2001).

وما سبق يتبين مدى الحاجة إلى برنامج تدريبي لرفع كفاية الطالبات ذوات صعوبات التعلم في تنمية المهارات الاجتماعية، حيث إنّ استخدام هذا البرنامج قد يؤدي إلى تنمية

المهارات الاجتماعية، ومفهومي الثقة بالنفس، والذات الأكاديمية لديهن. ومن هنا جاءت هذه الدراسة للوقوف على أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية، ومفهوم الذات الأكاديمية، والثقة بالنفس لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية، في تنمية المهارات الاجتماعية، والذات الأكاديمية، والثقة بالنفس لدى عينة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن.

فرضيات الدراسة

تهدف الدراسة إلى اختبار الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) للبرنامج التدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية على الاختبار البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) للبرنامج التدريبي في تنمية مفهوم الثقة بالنفس بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) للبرنامج التدريبي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن.

أهمية الدراسة

١- تكمن أهمية الدراسة في كونها إضافة متواضعة للأدب التربوي في هذا المجال، فقد تبين من خلال الدراسات السابقة- حسب علم الباحثين - أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية، ومفهومي الثقة بالنفس، والذات الأكاديمية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن.

٢- محاولة استقصاء أثر متغيرات: المهارات الاجتماعية، ومفهوم الذات الأكاديمية، ومفهوم الثقة بالنفس لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

- ٣- إعداد البرنامج التدريبي المستند إلى المهارات الاجتماعية من جهة، وتطوير أدوات الدراسة وهي من إعداد الباحثين من جهة أخرى.
- ٤- احتياج مثل هؤلاء التلاميذ إلى إعداد برامج تدريبية متخصصة تساعدهم في تحقيق أهداف التربية وتنمية شخصيتهم تنمية شمولية في كافة مجالات التعلم.
- ٥- ربما تمهد هذه الدراسة للقيام بدراسات جديدة في تنمية المهارات الاجتماعية وتنمية الذات الأكاديمية والثقة النفس لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- ٦- يأمل الباحثان أن تقدم هذه الدراسة برنامجاً تدريبياً قائماً على المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم قد يستفاد منه في بيئات تربوية أخرى.

محددات الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- ١- بشرية: اقتصرت هذه الدراسة على الطالبات الإناث ذوات صعوبات التعلم في الصفوف الثاني والثالث والرابع والخامس الأساسية واللواتي تتراوح أعمارهن بين (٧-١٠) سنة تقريباً.
- ٢- مكانية: طبقت هذه الدراسة على مدرستين من المدارس الحكومية في مديرية تربية قصبه المفرق في مدرسة حي الضباط الأساسية للبنات لقصبه المفرق ومدرسة حي العليمات الأساسية للبنات لقصبه المفرق.
- ٣- زمانية: تم إجراء هذه الدراسة على الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مديرية تربية قصبه المفرق خلال الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٠٩ / ٢٠١٠م.
- ٤- استخدمت هذه الدراسة مجموعة من الأدوات وهي من إعداد الباحثين وليست من الأدوات المقننة واشتملت على: البرنامج التدريبي، واختبار المهارات الاجتماعية، واختبار الذات الأكاديمية، واختبار الثقة بالنفس.

مصطلحات الدراسة

المهارات الاجتماعية: يقصد بالمهارات الاجتماعية عادات وسلوكيات مقبولة اجتماعياً يتدرب عليها الطفل إلى درجة الإتقان والتمكن من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يعد عملية مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة اليومية والتي من شأنها أن تفيده في إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين في محيط مجالته النفسي. وعرفها (هارون، ٢٠٠٠) بأنها مجموعة من الأنماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي تساعد الفرد على التفاعل مع الآخرين في البيئة الاجتماعية، بطرائق تعد مقبولة اجتماعياً.

وتم قياسها إجرائياً في هذه الدراسة من خلال درجة الطالبة على مقياس المهارات الاجتماعية المكون من (٥٠) فقرة، ويشتمل على مجالين هما: المهارات الاجتماعية المتعلقة بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين، والمهارات الاجتماعية المتعلقة بأداء الأعمال.

البرنامج التدريبي: هو برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية وتربوية تستند إلى مبادئ وفنيات نظرية التعلم الاجتماعي، والمدرسة السلوكية لتقديم الخدمات، والتدريبات المباشرة بشكل جماعي من خلال عدد من الجلسات الإرشادية التي تهدف إلى التأثير في المهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة وقد اشتمل على المكونات الآتية: الأهداف العامة، والأهداف الفرعية، والمهارات، والأساليب، والأنشطة.

الطلبة ذوو صعوبات التعلم: هم الأطفال الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم أو استخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو في أداء العمليات الحسابية، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو إلى إصابة المخ أو الخلل الوظيفي المخي البسيط أو إلى عسر القراءة أو إلى حبسة الكلام النهائية، إلى أنه لا يجوز أن تكون صعوبات التعلم هذه ناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو عقلية أو عن اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي وذلك في الصفوف الثاني والثالث والرابع والخامس الأساسي.

مفهوم الثقة بالنفس: موقف وتوجه يتخذه الشخص لنفسه يسمح بأن يكون له رأي إيجابي عن نفسه وعن الآخرين ومدى ثقته بنفسه وقدراته ومدى قدرته على أن يخطط وأن يتوقع وأن يؤمن أن باستطاعته القيام بكل ما يريد (العبيد، ١٩٩٥). وتم قياسه إجرائياً من خلال قدرة الطالبة على أن تستجيب استجابة توافقية على المقياس المكون من (٤١) فقرة.

مفهوم الذات الأكاديمية: درجة تقبل الشخص لنفسه واحترامه لها والقيام بالمسؤوليات المنوطة به ومواجهة التحديات الحياتية بدافعية (Montgomery, 2003). وتم قياسه من خلال درجة الطالبة على المقياس المكون من (١٩) فقرة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات ذوات صعوبات التعلم في غرف المصادر الملحقه بالمدرسة العادية الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديرية تربية لواء قصبه المفرق في الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٠٩-٢٠١٠ والبالغ عددهن (٩٠) طالبة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة تم اختيارهن بالطريقة القصدية من مجتمع الدراسة، وذلك في مدرستي حي الضباط الأساسية للبنات وحي العليمات الأساسية للبنات نظراً لأن الباحثة الثانية تعمل مدرسة في مدرسة حي الضباط الأساسية للبنات وذلك لسهولة تحقيق أهداف الدراسة، وتطبيق البرنامج التدريبي من قبل الباحثة، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية مكونة من (٣٠) تلميذه من ذوات صعوبات التعلم من مدرسة حي الضباط الأساسية للبنات، وقد تعرضت هذه المجموعة للبرنامج التدريبي القائم على المهارات الاجتماعية، والأخرى ضابطة تكونت من (٣٠) تلميذه من ذوات صعوبات التعلم من مدرسة حي العليمات الأساسية لم يخضعن للبرنامج التدريبي.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المرتبطة بالمهارات الاجتماعية ومفهوم الثقة بالنفس ومفهوم الذات الأكاديمية من أجل الاستفادة منها في عملية بناء أدوات الدراسة، وهي كما يأتي:

أولاً: البرنامج التدريبي

وهو برنامج يهدف إلى تنمية المهارات الاجتماعية، واشتمل على هدف عام لكل وحدة، وأهداف فرعية، ومهارات، وأنشطة، ووسائل. وهدف البرنامج إلى تنمية عدد من المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم باستخدام استراتيجيات وأساليب مناسبة لتنمية السلوك الاجتماعي، والتركيز على تنمية جوانب الضعف في السلوك الاجتماعي لدى الطالبات المنتحقات بغرف المصادر في المدرسة العادية في مديرية تربية قصبه المفرق واللائي لديهن عجز في السلوك الاجتماعي وإشراك المعلمين في تطبيق البرنامج لإكسابهم خبرة في كيفية تنمية جوانب السلوك الاجتماعي المختلفة، فقد قام الباحثان بإعداد البرنامج التدريبي من خلال الإجراءات الآتية:

- ١- تم وضع البرنامج في صورته الأولية بناءً على الأدب التربوي ومراجعة الدراسات السابقة.
- ٢- تم عرض البرنامج على لجنة مكونة من ثلاثة عشر محكماً في كليات العلوم التربوية في عدد من الجامعات الأردنية، ومشرفين تربويين من وزارة التربية والتعليم، وعضو هيئة تدريس بمركز صعوبات التعلم، وذلك لمعرفة مدى ملاءمة البرنامج من حيث مناسبته للبيئة الأردنية.

والصياغة اللغوية، وللمهارات الاجتماعية ومدى مناسبة أهدافه وأساليبه المستخدمة في تنفيذ البرنامج.

٣- بناء على آراء وملاحظات المحكمين تم حذف وإضافة وتعديل بعض مكونات البرنامج حتى تمت صياغته بصورته النهائية التي تتناسب والبيئة الأردنية.

٤- بعد إجراء التعديلات المناسبة بناءً على آراء المحكمين تم وضع البرنامج في صورته النهائية، وتكون من (١٨) وحدة دراسية، وبذلك تكون البرنامج من (١٨) جلسة وبمعدل (٦٠) دقيقة تقريباً لكل جلسة، ويتخلل كل جلسة (١٠) دقائق استراحة، وتم تطبيق البرنامج خلال المدة من (٣/٧ - ٢٠/٥/٢٠١٠م).

ثانياً: اختبار المهارات الاجتماعية صدق البناء

قام الباحثان بإعداد اختبار المهارات الاجتماعية من خلال الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة، وتكون الاختبار في صورته الأولى من (٦٠) فقرة، وتم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين بهدف تحديد محالات أو أبعاد الاختبار، ومدى ملاءمة الفقرات ومناسبتها للفئة العمرية المستهدفة، وحذف الفقرات غير المناسبة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديل بعض الفقرات وحذف (١٠) فقرات، وبذلك تكون الاختبار في صورته النهائية من (٥٠) فقرة موزعة على بعدين وهما: المهارات الاجتماعية المتعلقة بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين وتكون من (٣٢) فقرة، والمهارات الاجتماعية المتعلقة بأداء الأعمال وتكون من (١٨) فقرة. ولاستخراج دلالات صدق بناء الاختبار، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية على عينة استطلاعية تكونت من (١٥) فرداً، فقد تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل تمييز كل فقرة من الفقرات، حيث إنّ معامل التمييز هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه، وبين كل بعد والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠,٢٨ - ٠,٦٦)، ومع البعد (٠,٢٨ - ٠,٦٧)، إذ تمثل الفقرات (١ - ٣٢) البعد الأول: المهارات الاجتماعية المتعلقة بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين، وتمثل الفقرات (٣٣ - ٥٠) البعد الثاني: المهارات الاجتماعية المتعلقة بأداء العمل. والجداول رقم (١) يبين ذلك.

الجدول رقم (1)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والبعد الذي تنتمي إليه الفقرة

معامل الارتباط مع الأداة	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة
٠,٣٠	٠,٣٠	٣٥	٠,٤٧	٠,٣٩	١٨	٠,٣٦	٠,٣٠	١
٠,٤٩	٠,٥٦	٣٦	٠,٣٥	٠,٢٨	١٩	٠,٣٣	٠,٢٨	٢
٠,٦٥	٠,٦١	٣٧	٠,٣٤	٠,٣٥	٢٠	٠,٦٦	٠,٦٤	٣
٠,٤٤	٠,٥٤	٣٨	٠,٤٩	٠,٣٣	٢١	٠,٣٦	٠,٢٣	٤
٠,٢٨	٠,٣٩	٣٩	٠,٣١	٠,٣٠	٢٢	٠,٢٩	٠,٣٩	٥
٠,٣٢	٠,٣٨	٤٠	٠,٣٣	٠,٣٣	٢٣	٠,٣٢	٠,٣٣	٦
٠,٣١	٠,٢٨	٤١	٠,٢٨	٠,٣٤	٢٤	٠,٣٩	٠,٢٨	٧
٠,٤٤	٠,٥٢	٤٢	٠,٣٥	٠,٣٦	٢٥	٠,٢٩	٠,٤٨	٨
٠,٢٩	٠,٣٧	٤٣	٠,٣٤	٠,٣٢	٢٦	٠,٣٣	٠,٤٠	٩
٠,٥١	٠,٥٨	٤٤	٠,٦٠	٠,٥١	٢٧	٠,٣١	٠,٣٣	١٠
٠,٢٨	٠,٤٥	٤٥	٠,٣٣	٠,٣١	٢٨	٠,٢٩	٠,٣٨	١١
٠,٢٨	٠,٣١	٤٦	٠,٢٨	٠,٣٢	٢٩	٠,٥١	٠,٤١	١٢
٠,٤٨	٠,٤٤	٤٧	٠,٥٩	٠,٥٤	٣٠	٠,٤٩	٠,٤١	١٣
٠,٣٠	٠,٣٨	٤٨	٠,٣٧	٠,٥٤	٣١	٠,٦٢	٠,٦٧	١٤
٠,٣٤	٠,٣٩	٤٩	٠,٤٦	٠,٣٩	٣٢	٠,٢٨	٠,٣٢	١٥
٠,٢٨	٠,٤٩	٥٠	٠,٣٧	٠,٣٧	٣٣	٠,٤٣	٠,٣١	١٦
			٠,٢٨	٠,٣٢	٣٤	٠,٤٨	٠,٤٨	١٧

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية. ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. ويبين الجدول رقم (٢) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية.

الجدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية

الدرجة الكلية	البعد الثاني	البعد الأول	البعد
٠,٨٧	٠,٥١	١	البعد الأول
٠,٨٦	١	٠,٥١	البعد الثاني
١	٠,٨٦	٠,٨٧	الدرجة الكلية

ثبات الاختبار

للتأكد من ثبات الاختبار، تم حساب معامل الثبات بطريقة الانساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا للأبعاد والأداة ككل من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من (١٥)

فرداً، إذ بلغت القيم على الأبعاد الأول، والثاني، والكلية على التوالي كمايلي: (٠,٧٥، ٠,٧٨، ٠,٨٢). واعتبرت هذه النسب مناسبة لأهداف هذه الدراسة. وفي ضوء استخلاص دلالات صدق وثبات المقياس يتضح أن المقياس يتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة وملائمة للدراسة الحالية. وتكوّن العدد الكلي للمقياس من (٥٠) فقرة، وتم استخدام سلم ليكرت الرباعي، على النحو الآتي: (دائماً، ٤ درجات)، (أحياناً، ٣ درجات)، (نادراً، درجتان)، (مطلقاً، درجة واحدة). وبذلك تكون الدرجة الكلية على الاختبار الكلي (٢٠٠) درجة، وأدنى درجة للمفحوص هي (٥٠). وبلغت الدرجة الكلية على البعد الأول (١٢٨) درجة، وأدنى درجة (٣٢). في حين بلغت الدرجة الكلية على البعد الثاني (٧٢) درجة، وأدنى درجة للمفحوص (١٨) درجة.

ثالثاً: اختبار الثقة بالنفس صدق البناء

تكون الاختبار في صورته الأولية من (٥٠) فقرة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم حذف (١٠) فقرات وأصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٤٠) فقرة، ولاستخراج دلالات صدق البناء للاختبار، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من (١٥) فرداً، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل تمييز كل فقرة من الفقرات، حيث إنّ معامل التمييز هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠,٣٠-٠,٦٢)، والجداول رقم (٣) يبين ذلك.

الجدول رقم (٣)
معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس
الثقة بالنفس والبعد الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة
١	٠,٣٠	١٥	٠,٣٦	٢٩	٠,٦٢
٢	٠,٣١	١٦	٠,٣٥	٣٠	٠,٢٩
٣	٠,٣٢	١٧	٠,٣٦	٣١	٠,٦١
٤	٠,٣٢	١٨	٠,٥٤	٣٢	٠,٢٤
٥	٠,٣٩	١٩	٠,٣٤	٣٣	٠,٣٥
٦	٠,٣٤	٢٠	٠,٣٣	٣٤	٠,٣٥
٧	٠,٣٥	٢١	٠,٣٧	٣٥	٠,٢٣

تابع الجدول رقم (٣)

معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة
٠,٢٢	٣٦	٠,٤٢	٢٢	٠,٣١	٨
٠,٢٢	٣٧	٠,٣٤	٢٣	٠,٣٧	٩
٠,٣٧	٣٨	٠,٣٧	٢٤	٠,٣٩	١٠
٠,٢٢	٣٩	٠,٣٣	٢٥	٠,٤٢	١١
٠,٣٦	٤٠	٠,٣٣	٢٦	٠,٣٣	١٢
٠,٣٥	٤١	٠,٣٩	٢٧	٠,٣٧	١٣
		٠,٣٣	٢٨	٠,٣٤	١٤

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية. ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات الاختبار

للتأكد من ثبات الاختبار، تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ. إذ بلغ (٠,٨١). واعتبرت هذه النسبة مناسبة لأهداف هذه الدراسة. وتكون الاختبار في صورته النهائية من (٤٠) فقرة. وتم استخدام سلم (ليكرت) الثلاثي على النحو الآتي: (نعم، ٣ درجات)، (غير متأكد، درجتان)، (لا، درجة واحدة). وبذلك تكون الدرجة الكلية على الاختبار (١٢٠) درجة، وأدنى درجة للمفحوص هي (٤٠) درجة.

رابعاً: اختبار مفهوم الذات الأكاديمي صدق البناء

تكون الاختبار في صورته الأولية من (٢٠) فقرة. وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم حذف فقرة واحدة وأصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (١٩) فقرة. ولإستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية. فقد تم تحليل فقرات المقياس، وحساب معامل تمييز كل فقرة من الفقرات، حيث إنَّ معامل التمييز هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية. وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠,٢٩) - (٠,٨١). والجدول رقم (٤) يبين ذلك.

الجدول رقم (٤)
معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على مقياس
مفهوم الذات الأكاديمي والبعد الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة
١	٠,٣٥	١١	٠,٥٠
٢	٠,٣٥	١٢	٠,٥٩
٣	٠,٥٠	١٣	٠,٨١
٤	٠,٢٣	١٤	٠,٧١
٥	٠,٥٢	١٥	٠,٢٣
٦	٠,٢٩	١٦	٠,٣٤
٧	٠,٤٧	١٧	٠,٢٥
٨	٠,٤٥	١٨	٠,٢٨
٩	٠,٧٠	١٩	٠,٢٤
١٠	٠,٥٤		

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية. ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات الاختبار

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ، من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من (١٥) فرداً إذ بلغ (٠,٧١)، واعتبرت هذه النسبة مناسبة لأهداف هذه الدراسة. وتكون في صورته النهائية من (١٩) فقرة، وتم استخدام سلم ليكرت الثلاثي على النحو الآتي: (دائماً، ٣ درجات)، (أحياناً، درجتان)، (أبداً، درجة واحدة). وبذلك تكون الدرجة الكلية على الاختبار (٥٧) درجة، وأدنى درجة للمفحوص هي (١٩) درجة.

وتم تطبيق جميع اختبارات الدراسة وهي: المهارات الاجتماعية، والذات الأكاديمية، والثقة بالنفس، على عينة الدراسة قبل البدء بالدراسة (الاختبار القبلي)، ومن ثم تم تنفيذ البرنامج على الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وبعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج تم تطبيق الاختبارات (الاختبار البعدي) على العينة.

منهجية الدراسة

استخدمت هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي واشتملت على المتغيرات الآتية:

١- المتغير المستقل: الطريقة ولها مستويان: أ- المجموعة التي تم تدريبها باستخدام البرنامج التدريبي القائم على المهارات الاجتماعية (المجموعة التجريبية). ب- المجموعة التي لم يتم إخضاعها للبرنامج التدريبي (المجموعة الضابطة) ودرست بالطريقة الاعتيادية.

٢- المتغيرات التابعة: واشتملت على ثلاثة متغيرات وهي: المهارات الاجتماعية، والذات الأكاديمية، والثقة بالنفس.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام تحليل التباين الأحادي المشترك لاستبعاد أثر الفروق القبلية بين المجموعتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: عرض نتائج الفرضية الأولى

نصت الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبرنامج التدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن".

للتحقق من صحة الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مقياس المهارات الاجتماعية حسب طريقة التدريس (تجريبية، ضابطة)، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة للمهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة

العدد	المتوسط المعدل	البعدي		القبلي		المجموعة	المهارات
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
٣٠	٣,٨٤	٠,١٣	٣,٧٠	٠,٢٠	٢,٨٢	تجريبية	المهارات الاجتماعية المتعلقة بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين
٣٠	٣,٠٧	٠,٢٤	٣,٢١	٠,٢٢	٣,٢٢	ضابطة	
٦٠	٣,٤٦	٠,٣٦	٣,٤٦	٠,٣٤	٣,٠٢	المجموع	
٣٠	٣,٦٩	٠,٢٦	٣,٦٦	٠,٣٠	٣,٠٨	تجريبية	المهارات الاجتماعية المتعلقة بأداء الأعمال
٣٠	٣,١٥	٠,٥١	٣,١٨	٠,٥١	٣,١٨	ضابطة	
٦٠	٣,٤٢	٠,٤٧	٣,٤٢	٠,٤٢	٣,١٣	المجموع	

تابع الجدول رقم (٥)

العدد	المتوسط المعدل	البعدي		القبلي		المجموعة	المهارات
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
٣٠	٣,٧٩	٠,١٥	٣,٦٩	٠,٢٠	٢,٩٢	تجريبية	المهارات الاجتماعية ككل
٣٠	٣,١٠	٠,٣٥	٣,٢٠	٠,٣٤	٣,٢٠	ضابطة	
٦٠	٣,٤٤	٠,٣٦	٣,٤٤	٠,٣١	٣,٠٦	المجموع	

يبين الجدول رقم (٥) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة للمهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم. بسبب اختلاف فئات طريقة التدريس (التجريبية، الضابطة). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المشترك كما في الجدول رقم (٦).

الجدول رقم (٦)

تحليل التباين الأحادي المشترك لأثر طريقة التدريس على أداء عينة الدراسة على اختبار المهارات الاجتماعية

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر	المهارات
٠,٠٠	٧٧,٩٢	٢,٢٦	١	٢,٢٦	القبلي (المشترك)	المهارات الاجتماعية المتعلقة بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين
٠,٠٠	٢٠٠,٧٧	٥,٨٢	١	٥,٨٢	الطريقة	
		٠,٠٢	٥٧	١,٦٥	الخطأ	
			٥٩	٧,٥٠	الكلية	
٠,٠٠	٤٣,٩٥	٤,٠٥	١	٤,٠٥	القبلي (المشترك)	المهارات الاجتماعية المتعلقة بأداء الأعمال
٠,٠٠	٤٧,٥٤	٤,٣٨	١	٤,٣٨	الطريقة	
		٠,٠٩	٥٧	٥,٢٥	الخطأ	
			٥٩	١٢,٧٨	الكلية	
٠,٠٠	٦٧,٧٠	٢,٢٤	١	٢,٢٤	القبلي (المشترك)	المهارات الاجتماعية ككل
٠,٠٠	١٦٨,٠٠	٥,٥٧	١	٥,٥٧	الطريقة	
		٠,٠٣	٥٧	١,٨٩	الخطأ	
			٥٩	٧,٦٨	الكلية	

يتبين من الجدول رقم (٦) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha < 0,05$) تعزى إلى أثر طريقة التدريس فقد بلغت قيمة ف $200,77$ وبدلالة إحصائية $0,00$ وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية في تنمية المهارات الاجتماعية المتعلقة بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) تعزى إلى أثر طريقة التدريس فقد بلغت قيمة ف $47,54$ وبدلالة إحصائية $0,00$. وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية في تنمية المهارات الاجتماعية المتعلقة بأداء الأعمال.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) تعزى إلى أثر طريقة التدريس فقد بلغت قيمة ف $118,00$ وبدلالة إحصائية ($0,000$). وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية في تنمية المهارات الاجتماعية ككل.

كشفت النتائج عن تباين ظاهري في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة للمهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم. بسبب اختلاف فئات طريقة التدريس (التجريبية، الضابطة). ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بالتحسن المستمر في مستوى السلوك الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التدريبي. وهذا قد يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية على بعدي الأداة والبعد الكلي. لاسيما أن الطالبات قد تأثرن بالبرنامج التدريبي القائم على المهارات الاجتماعية، الذي كان يهدف إلى تعليم الطالبات بعض المهارات المناسبة التي قد تساعدهن في التفاعل مع الآخرين من جهة، والتعرف إلى المشاعر وتحسن مستوى الكفاية الاجتماعية، واستخدام استراتيجيات للحيلولة دون حدوث المشكلات الاجتماعية لديهن من جهة أخرى.

وما يفسر امتلاك أفراد المجموعة التجريبية واكتسابهن المهارات الاجتماعية استخدام جميع مكونات التدريب على المهارات الاجتماعية (التغذية الراجعة، والنمذجة، ولعب الأدوار، والتعزيز، والواجبات البيتية) في كل جلسة من جلسات التدريب، الأمر الذي أتاح لأفراد المجموعة التجريبية إتقان مهارات البرنامج باستخدام أكثر من استراتيجية تعليمية. وقد يعود سبب فاعلية برنامج التدريب إلى إيجاد مناخ صفي مريح ومتعاون دون خوف مما سمح للطالبات بالتفاعل الإيجابي بعضهن مع بعض، وهذا قد أسهم في بناء الثقة، وتكوين علاقات إيجابية والتعاون والمناقشة واتباع التعليمات والالتزام بحضور الجلسات وأداء الواجبات البيتية بكل إتقان، مما أدى إلى تحسن المهارات الاجتماعية لديهن.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السعابدة (2004) التي أشارت إلى فاعلية برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في تحسن المهارات الاجتماعية ولصالح المجموعة التجريبية. كما تتفق مع نتيجة دراسة أبو شقة (1994) التي أشارت إلى فاعلية برنامج تدريبي على المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم في تحسن بعض المهارات الاجتماعية. ونتيجة دراسة (Lemish, 1998) التي أشارت إلى فاعلية برنامج

للتدريب على حل المشكلات الاجتماعية في تطوير هذه المهارات. ودراسة البستنجي (٢٠٠٢) التي أشارت إلى تحسن مستوى التفاعلات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين وفقاً للصف الدراسي. كما تتفق مع نتيجة دراسة (Robinson, 1999) التي أشارت إلى فاعلية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، فقد أشارت الدراسة إلى تحسن ملموس في المهارات الاجتماعية بالنسبة لأفراد المجموعة التدريبية.

ثانياً: عرض نتائج الفرضية الثانية

نصت الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) للبرنامج التدريبي في تنمية مفهوم الثقة بالنفس بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن".
للتحقق من صحة الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مقياس مفهوم الثقة بالنفس حسب طريقة التدريس (تجريبية، ضابطة)، والجداول أدناه يوضح ذلك.

الجدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لمفهوم الثقة بالنفس لدى أفراد عينة الدراسة

العدد	المتوسط المعدل	البعدي		القبلي		المجموعة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٣٠	٢,٥٧	٠,١٥	٢,٥٧	٠,١٦	٢,٠٣	تجريبية
٣٠	٢,١٤	٠,١٣	٢,١٥	٠,١٣	٢,١٥	ضابطة
٣٠	٢,٣٦	٠,٢٥	٢,٣٥	٠,١٥	٢,١١	المجموع

يبين الجدول رقم (٧) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لمفهوم الثقة بالنفس لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن، بسبب اختلاف فئات طريقة التدريس (التجريبية، الضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المشترك كما في الجدول رقم (٨).

الجدول رقم (٨)
تحليل التباين الأحادي المشترك لأثر طريقة التدريس في اختبار
الثقة بالنفس لدى أفراد عينة الدراسة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المشترك)	٠,١٣	١	٠,١٣	٨,١٠	٠,٠٠
الطريقة	٢,٥٥	١	٢,٥٥	١٥٠,٩٨	٠,٠٠
الخطأ	٠,٩٦	٥٧	٠,٠١		
الكلية	٣,٥٤	٥٩			

يتبين من الجدول رقم (٨) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) تعزى إلى أثر طريقة التدريس في تنمية مفهوم الثقة بالنفس. فقد بلغت قيمة ف ١٥٠,٩٨ وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠). وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية.

وقد تفسر هذه النتيجة بنجاح وفاعلية البرنامج التدريبي من خلال الطرائق والاستراتيجيات التي استخدمت، وقدرتها على تنمية مظاهر الثقة بالنفس لدى الطالبات، بحيث أصبح أكثر فاعلية في مواجهة الظروف، واتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب، وقدرتهن على التفاعل الإيجابي. وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة، من خلال محاور ووحدات بعض الجلسات، الأمر الذي أتاح لأفراد المجموعة التجريبية إتقان مهارات البرنامج باستخدام أكثر من استراتيجية تعليمية، لاسيما المهارات المتعلقة بضبط الذات، وحل المشكلات الاجتماعية، وفهم إشارات التواصل اللفظية وغير اللفظية، والمشاركة الاجتماعية، وتكوين الصداقة، وإظهار العادات والسلوكيات المقبولة في التعامل مع الآخرين، والتي أسهمت في تحسين صورة المستقبل، وتجاوز الصعوبات والعقبات وكسب الثقة بالنفس وثقة الآخرين، وإزالة حاجز الخوف والتردد والقلق، مما يؤدي إلى الشعور بالسعادة ومن ثمَّ تنمية مفهوم الثقة بالنفس.

وقد أشارت بعض الدراسات السابقة إلى دور التعزيز في بناء وتنمية مفهوم الثقة بالنفس، وتبين أن الثقة بالنفس لدى الطالبات في المجموعة التجريبية كانت أعلى منها لدى الطالبات في المجموعة الضابطة وذلك يعود إلى أنظمة التعزيز التي تم اتباعها، وفائدة التدريب على المهارات الاجتماعية وعلاقتها الإيجابية بالثقة بالنفس وهذا ما أكدته دراسة (Pauly, 1992).

ثالثاً: عرض نتائج الفرضية الثالثة

نصت الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0,05$) للبرنامج التدريبي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الأردن". للتحقق من صحة الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لمفهوم الذات الأكاديمية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، والجداول أدناه يوضح ذلك.

الجدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لمفهوم الذات الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة

العدد	المتوسط المعدل	البعدي		القبلي		المجموعة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٣٠	٢,٦٠	٠,٢٥	٢,٥٨	٠,٢٥	٢,١٢	تجريبية
٣٠	٢,١٧	٠,٢٦	٢,١٩	٠,٢٦	٢,١٨	ضابطة
٦٠	٢,٣٨	٠,٢٢	٢,٣٨	٠,٢٥	٢,١٥	المجموع

يبين الجدول رقم (٩) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لمفهوم الذات الأكاديمية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، بسبب اختلاف فئات طريقة التدريس (التجريبية، الضابطة). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المشترك كما هو مبين في الجدول رقم (١٠).

الجدول رقم (١٠)

تحليل التباين الأحادي المشترك لأثر طريقة التدريس في اختبار مفهوم الذات الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر
٠,٠٠	٢١,٢٧	١,٠٤	١	١,٠٤	القبلي (المشترك)
٠,٠٠	٥٤,٩١	٢,٧٠	١	٢,٧٠	الطريقة
		٠,٠٤	٥٧	٢,٨٠	الخطأ
			٥٩	٦,١٧	الكلي

يتبين من الجدول رقم (١٠) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) تعزى إلى أثر طريقة التدريس في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية، فقد بلغت قيمة F 5٤,٩١ وبدلالة إحصائية ٠,٠٠٠، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية.

وقد تفسر هذه النتيجة بقدرة البرنامج في إحداث التغير في مفهوم الذات الأكاديمية لدى الطالبات، بحيث أصبحن أكثر تقبلاً لذاتهن وقدراتهن في مواجهة المشكلات التي قد تطرأ على حياتهن. نظراً لارتباط مفهوم الذات ببعض السمات الشخصية والخصائص الانفعالية، التي تؤدي دوراً أساسياً في تحقيق التوافق النفسي لديهن. من خلال الاستراتيجيات والأنشطة المستخدمة، التي تم تدريب الطالبات عليها في الجلسات التدريبية، ومثال ذلك تدعيم مفهوم الذات الإيجابي، ومن ثم تم تطبيقها من قبل الطالبات حول ما يواجهن من مواقف واقعية، الأمر الذي أدى إلى تعميم واستمرار ممارسة هذه المهارات، وتطبيق وتوظيف ما تتعلمه في الجلسات ونقل أثره للبيت والخارج من خلال المواقف الحياتية المختلفة. وقد تفسر هذه النتيجة بمدى إعجاب وتفاعل الطالبات في المجموعة التجريبية بطريقة تنظيم البرنامج وطريقة عرضه عليهن، وهذا بدوره أسهم في زيادة وتفاعل ومشاركة الطالبات مع محتوى البرنامج من خلال المهارات الاجتماعية المتضمنة فيه مما ساعد على تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لديهن.

وتتفق هذه مع نتيجة دراسة القمش والعضايلة والتركي (٢٠٠٧) التي أشارت إلى فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Green & Gilbert, 1994) التي أشارت إلى تحسين مفهوم الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم، وأكدت على فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مفهوم الذات. ونتيجة دراسة، (O, Halloran, 1996) التي أشارت إلى تحسين مفهوم الذات. كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Robinson, 1999) التي أشارت إلى فاعلية برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في التفاعل الاجتماعي والمشاركة والعلاقة مع الأقران وتحسين مفهوم الذات للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بالتوصيات الآتية:
- ضرورة استخدام البرنامج التدريبي من قبل المرشدين التربويين ومعلمات التربية الخاصة في غرف مصادر التعلم، وتعميمه على المدارس التي تعنى بالطالبات ذوات صعوبات التعلم.

- تبني البرنامج التدريبي القائم على المهارات الاجتماعية لدى الطالبات اللواتي يعانين من تدنّي في مفهوم الذات الأكاديمية والثقة بالنفس.
- تدريب الطالبات ذوات صعوبات التعلم على المهارات الاجتماعية في مجموعات صغيرة من خلال نشاطات غير صفية.
- إجراء دراسة مشابهة يتسع مداها، تتناول الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذكور والإناث، واستقصاء أثر البرنامج التدريبي ومتغيرات الدراسة فيها.

المراجع

- أبو زيد، هيثم يوسف (٢٠٠٥). أثر برنامج تدريبي في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي. ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- أبو شقة، سعده (١٩٩٤). تعديل بعض خصائص السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا.
- البستنجي، مراد (٢٠٠٢). التفاعلات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلمية مع الطلبة العاديين في المدارس العادية في عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- الحميضي، أحمد (٢٠٠٤). فعالية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- خابور، رشا سامي (٢٠٠٩). مدى امتلاك معلمات رياض الأطفال في مديرية تربية لواء الرمثا للمهارات الاجتماعية من وجهة نظرهن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
- الراوي، حسن (١٩٨٧). دراسات حول التربية في البلاد العربية. بيروت: المكتبة العصرية.
- الرمادي، نور (٢٠٠٧). فعالية برنامج تدريبي سلوكي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين عقليا-القابلين للتعلم. مجلة كلية التربية، (٧)، ٣٠٧-٢٤٩.
- الزيات، فتحي (١٩٩٨). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- السعيدة، ناجي منور (٢٠٠٤). فعالية برنامج تدريبي في تنمية المهارات للطلبة ذوي صعوبات التعلم. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- السعيدة، ناجي والفرح، يعقوب (٢٠٠٨). اتجاهات أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم نحو أبنائهم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة بحوث التربية النوعية، (١٢)، ٢٣٥-٢١٢.

الظاهر، قحطان احمد (٢٠٠٤). صعوبات التعلم. عمان: دار وائل للنشر.

العايد، واصف والناطور. ميادة (٢٠٠٨). أثر برنامج تدريبي في تطوير مهارات ذاكرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتحصيلهم. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس ١(٣٢)، ٤٠١-٤٢٠.

العبيد، محمد حسين (١٩٩٥). الثقة بالنفس لدى طلبة المدارس الحكومية في منطقة اربد التعليمية وعلاقتها ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

القمش، مصطفى والعضايلة، عدنان والتركي، جهاد (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في لواء عين الباشا في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

المباح، سلطان بن عبدالله محمد (٢٠٠٦). الفروق في مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي والانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

الوقفي، راضي (١٩٩٨). مقدمة في صعوبات التعلم (ط٢). كلية الأميرة ثروت، عمان، الأردن: مركز صعوبات التعلم.

محمد السيد، عبد الرحمن (١٩٨٨). دراسات في الصحة النفسية: المهارات الاجتماعية، الاستقلال النفسي، الهوية، (ج٢). القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

هارون، صالح عبد الله (٢٠٠٠). دليل مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المعوقين عقليا القابلين للتعلم داخل غرفة الدراسة (ط١). الرياض: مكتبة دار الزهراء.

Cartledge, G & Miburn, J. (1986). **Teaching social skills to children**. New York: Pergamonpress.

Couch, C. (2004) The Assessment trust orientation. **Journal of personality Assessment**, 67(2), 305-323.

Green, J. & Gilbert, J. (1994). **Improving student behavior California: Masters action research project**.

Lemisch, A. (1998).The effectiveness of a social cognitive problem solving training program for children who have a learning disability, **D. A. I**, 59(3),724.

Lerner , J. (2000). Learning disabilities: Theories diagnosis and teaching strategies. U.S.A: Houghton Mifflin Company.

Mercer, J & Miller, S. (1992). Teaching students with learning problems in math To basic acquire, understand and apply basic math facts. **Remedial and Special Education**, 13(3), 75-105.

-
- Montgomery, M. (2003). Self-concept and children with learning disabilities observer - child concordance across context – dependent domains. **Journal of Learning Disabilities**, 20(2), 66-86.
- O, Halloran, P. (1996). Social skills intervention in a residential summer camp setting for children with learning disabilities. **D.A.I**, 57(5), 20-30.
- Pauly, Susan .(1992). Women's literature and the novice reader, fostering critical self - confidence in the under prepared student. **Feminist Teacher**, 6(2), 24-29.
- Robinson, B. (1999). The application of a formal social skills training program to enhance the social skills of a group of leaving disabled adolescents. **D.A.I**, 60(4), 1841-.
- Shaveson, R. (1982). Self-concept: Theory and methods. **Journal of Educational psychology**, 74(1), 211-219.
- Vaughn, S. (2001). The social functioning of students with learning disabilities. **Exceptionality**, 9(1), 47-65.
- Wallters, G. (2001). Learning disabilities short term memory a commentary. **Issues in Education**, 7(1)103-104.
-