

## الفصل الخامس

### النتائج وتفسيرها

- نتائج الفرض الأول، وتفسيرها
- نتائج الفرض الثاني، وتفسيرها
- نتائج الفرض الثالث، وتفسيرها
- نتائج الفرض الرابع، وتفسيرها
- نتائج الفرض الخامس، وتفسيرها
- نتائج الفرض السادس، وتفسيرها
- نتائج الفرض السابع، وتفسيرها
- نتائج الفرض الثامن، وتفسيرها
- نتائج الفرض التاسع، وتفسيرها
- نتائج الفرض العاشر، وتفسيرها
- نتائج الفرض الحادي عشر، وتفسيرها
- نتائج الفرض الثاني عشر، وتفسيرها
- نتائج الفرض الثالث عشر، وتفسيرها
- خلاصة، وتفسير النتائج

obeikandi.com

## الفصل الخامس

### النتائج وتفسيرها

#### مقدمته:

يعرض الباحث في هذا الفصل نتائج الدراسة، ويتم التعليق عليها في ضوء الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة، وكذلك ملاحظات الباحث. ويلى ذلك خلاصة عامة لنتائج الدراسة، مع تقديم المقترحات البحثية والتوصيات التطبيقية في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية.

وللتحقق من فروض الدراسة لجأ الباحث إلى الإحصاء اللابارمتری لتحليل البيانات، وذلك لصغر حجم العينة، وعدم توزيع الدرجات توزيعاً اعتدالياً، حيث قام بإجراء التحليلات الإحصائية باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS)، وذلك على النحو التالي:

- اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon test) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات بالنسبة للمجموعات المرتبطة.

- اختبار مان ويتني (Mann Witney test) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات بالنسبة للمجموعات المستقلة.

#### • نتائج الفرض الأول، وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه (توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى من ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، ومتوسطات درجات أقرانهم من تلاميذ المجموعة الضابطة الأولى بعد تطبيق

البرنامج في اتجاه المجموعة الضابطة الأولى، وذلك على جميع أبعاد مقياس صُعوبات التعلُّم الاجتماعيَّة والانفعاليَّة المستخدم في الدِّراسة الحاليَّة). وللتحقُّق من هذا الفرض قام الباحث الحالي باستخدام اختبار (مان ويتني) اللابارمترية لتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبيَّة الأولى، والضابطة الأولى بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبيَّة الأولى، وذلك على أبعاد مقياس صُعوبات التعلُّم الاجتماعيَّة والانفعاليَّة.

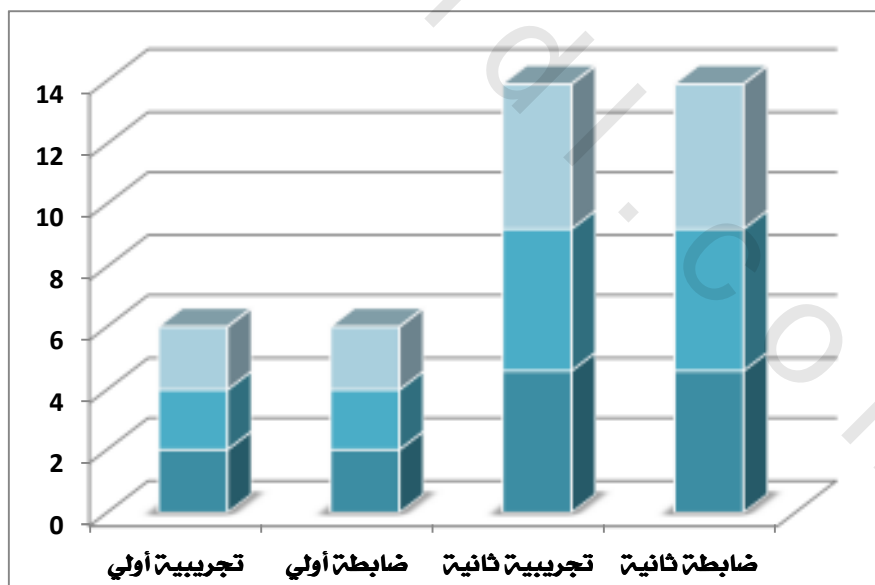
### جدول (٨)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة الأولى ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة الأولى بعد تطبيق البرنامج مباشرة، على أبعاد مقياس صُعوبات التعلُّم الاجتماعيَّة والانفعاليَّة (ن=١٢).

| اسم المتغيِّر                                  | اسم المجموعة   | عدد | متوسط الرقب | مجموع الرقب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|------------------------------------------------|----------------|-----|-------------|-------------|--------|---------------|
| صُعوبات في المهارات الاجتماعيَّة               | تجريبيَّة أولى | ٦   | ٢.٨٣        | ٢٣.٠٠ -     | ٢.٦٠ - | (٠.٠١)        |
|                                                | ضابطة أولى     | ٦   | ٩.١٧        | ٥٥.٠٠ -     |        |               |
| الصُعوبات الانفعاليَّة                         | تجريبيَّة أولى | ٦   | ٤.٠٠        | ٢٤.٠٠ -     | ٢.٤ -  | (٠.٠٥)        |
|                                                | ضابطة أولى     | ٦   | ٩.٠٠        | ٥٤.٠٠ -     |        |               |
| صُعوبات في التفاعل الاجتماعي                   | تجريبيَّة أولى | ٦   | ٢.٦٧        | ٢٢.٠٠ -     | ٢.٨٠   | (٠.٠١)        |
|                                                | ضابطة أولى     | ٦   | ٩.٣٣        | ٥٦.٠٠ -     |        |               |
| صُعوبات في دعم العلاقات الأسريَّة والمدريسيَّة | تجريبيَّة أولى | ٦   | ٤.٤٢        | ٢٦.٥ -      | ٢.٠٢ - | (٠.٠٥)        |
|                                                | ضابطة أولى     | ٦   | ٨.٥٨        | ٥١.٥ -      |        |               |
| صُعوبات في الدافعيَّة للإنجاز                  | تجريبيَّة أولى | ٦   | ٣.٠٠ -      | ١٨.٠٠ -     | ٢.٧    | (٠.٠١)        |
|                                                | ضابطة أولى     | ٦   | ٩.٠٠        | ٥٤.٠٠ -     |        |               |
| الدرجة الكلية                                  | تجريبيَّة أولى | ٦   | ٣.٥         | ٢١          | ٢.٩ -  | (٠.٠١)        |
|                                                | ضابطة أولى     | ٦   | ٩.٥         | ٢٧          |        |               |

يُتَّضح من جدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من بُعدي الصُّعوبات في المهارات الاجتماعية، والدافعية للإنجاز، والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠.٠١)، بينما كانت الصُّعوبات الانفعالية والصُّعوبات في العلاقات الأسرية والمدرسية دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح أفراد المجموعة الضابطة الأولى، لأن درجاتهم كانت مرتفعة على مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية، بينما انخفضت درجات المجموعة التجريبية الأولى.

ويُتَّضح من نتائج الدِّراسة أن المجموعات (التجريبية الأولى - الضابطة الأولى) ظهرت بصورة مستقلة، وبنسبة حوالي (٣٠)٪ من إجمالي مجموع العينة الكلية، بينما كانت حجم انتشار المجموعات (التجريبية الثانية - الضابطة الثانية) حوالي (٧٠)٪، والشكل رقم (٣) يوضح حجم انتشار العينة الكلية للمجموعات (التجريبية - الضابطة).



ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء المهارات الاجتماعية والصُّعوبات الانفعالية والتفاعل الاجتماعي، وتكوين الصداقات والعلاقات الأسرية والمدرسية، والدافعية ومن ناحية أخرى الفنيات والاستراتيجيات والخبرات -للإنجاز من ناحية والممارسات المتضمنة في برنامج التدخل العلاجي المستخدم في الدراسة للتخفيف من حدة الصُّعوبات الاجتماعية/ الانفعالية. حيث إن هؤلاء التلاميذ يظهرون بعض الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية عن أقرانهم من العاديين، إذ اتضح أنهم أقل توافقاً، وأقل قبولاً اجتماعياً، وأقل قدرة على التركيز، ونقص الانتباه، ومحدودة المثابرة، وأقل دافعية للإنجاز عندما يواجهون موضوعات دراسية صعبة، كما أنهم يظهرون في سلوكياتهم التمرد ومحدودية المهارات الاجتماعية، وانخفاض مفهوم الذات لديهم. ومن هنا نخشى على هؤلاء الأطفال من هذه الفئة أن تزداد صُّعوبات التعلُّم لديهم وينخفض مستوى تحصيلهم الدراسي.

• ويتفق ذلك مع نتائج دراسة كل من:

(فتحي الزيات ١٩٨٩، وتيسير مفلح الكوافحة، وريد ديفينباخ ١٩٩١ Read Dieffenbach)، ومحمد المرشدي ١٩٩٣، وأحمد عواد، ومسعد ربيع ١٩٩٥).

وكانت من أهم نتائجها الكشف عن أهم العوامل المسببة لصُّعوبات التعلُّم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وأكدت نتائج الدراسات والبحوث على أن إهمال مشكلة التلاميذ ذوي صُّعوبات التعلُّم دون علاج يؤدي إلى عواقب وخيمة، من حيث إنه يعوق التعلُّم لدى هؤلاء التلاميذ، كما يؤدي إلى العديد من الضغوط المادية والنفسية والتربوية

والاجتماعية على الوالدين هؤلاء التلاميذ.

وتعدُّ هذه النتيجة أمرًا طبيعيًا في ضوء عوائد ونتائج اشتراك وانتظام التلاميذ في جلسات البرنامج المعرفي/ السلوكي، حيث كانت الفنيات المستخدمة في البرنامج ذات معنى أو مغزى في حياة هؤلاء التلاميذ في جعلهم أكثر حرصًا ووعيًا للاستفادة من فنيات البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية مع أفراد المجموعة التجريبية، في محاولة التخفيف من حدة الصعوبات الاجتماعية / الانفعالية كأحد العوامل المسببة لصعوبات التعلم.

هذا إلى جانب أن البرنامج المعرفي/ السلوكي المستخدم في الدراسة الحالية قد أثبت فاعليته وجدواه في توفير الخبرات والمهارات الاجتماعية .

وتوجيه انتباه التلاميذ نحو بعض القيم والمعارف والمعلومات ذات الصلة بموضوع الدرس التي تعمل على تعديل السلوك الخاطئ، بحيث يكون أكثر توافقًا وتقبلًا من الآخرين، سواء من الزملاء أو المعلمين أو الوالدين.

وهذا بدوره يؤدي إلى مساعدة التلاميذ في فهم الدروس وتحصيلهم الدراسي، ويقلل صعوبات التعلم لدى التلاميذ.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (أنور الشرقاوي ١٩٨٣)، والتي وجد أن من أهمها الخلافات الأسرية، وعدم التعاون بين البيت والمدرسة، ودراسة (هنري روبسون ١٩٨٧ : Henry Robison) التي أشارت إلى فاعلية البرنامج المعرفي / السلوكي، باستخدام أسلوب بناء الذات، وإعطاء التعليمات الذاتية للفرد نفسه، ودراسة (أحمد عواد ١٩٨٨) والتي أكدت على فاعلية برنامج تدريبي

لعلاج بعض صعوبات التعلّم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، و دراسة (سارة أليسن ١٩٨٩ - Sarah Alaisan) والتي أكّدت على فاعليّة برنامج تربوي للآباء وأبناءهم المقيدّين في إحدى مراكز صعوبات التعلّم. كما أشارت (دراسة فرجينيا كيلي ١٩٩٠ Virginia Kelly) على أهميّة الدور الحيوي في التعاون بين التلاميذ والوالدين؛ مما أدّى إلى اكتساب بعض المهارات الاجتماعيّة التي تعمل على خفض صعوبات التعلّم، كما أشار (أبو زيد سعيد الشويقي ١٩٩٠) في دراسته على أثر التفاعل بين التعزيز - الأسلوب المعرفيّ على التحصيل في الرياضيات، على أهميّة نوع التعزيز (مدح/ نقد) في تحصيل التلاميذ.

وأشار (أحمد محمد المهدي ١٩٩٠) في دراسته على أهميّة تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأطفال، حيث أدّى البرنامج إلى تحسن ملحوظ في تنمية المهارات الاجتماعيّة وتحسين التواصل اللفظي. ودراسة (جلوريا ماكو ١٩٩٠ - Gloria Maccow) التي كشفت عن معلومات وبيانات تساعد في تصميم البرامج العلاجيّة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم.

وقد أدّى البرنامج العلاجيّ إلى تحسن ملحوظ في تنمية مفهوم الذات، والتوافق الاجتماعي، والدافعيّة للإنجاز.

وعن أهميّة نتائج البرامج المعرفيّة/ السلوكيّة التي تتفق مع نتائج الدّراسة الحاليّة، فأهمها:

دراسة (آدم اسكوت ١٩٩٨، Adm Scott) الذي أكّد على فاعليّة برنامج حلّ مشكلات الإدراك الاجتماعي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلّم، أدّى البرنامج



إلى تحسن ملحوظ في تنمية الإدراك الاجتماعي للأطفال ذوي صعوبات التعلم. ومن ثمّ فقد اتفقت نتائج البحوث والدراسات السابقة في جملتها على فاعليّة وجدوى البرامج العلاجيّة والإرشاديّة والتدريبيّة والتربويّة والتنمويّة في الكشف عن المشكلات الاجتماعيّة الشخصيّة الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والذي ساعد كثيرًا في التعرف على العوامل المسببة لصعوبات التعلم، ومحاولة تشخيصها وعلاجها في ضوء الفنيات المستخدمة في البرنامج والسابق ذكرها، وبناءً على ذلك تحقق الفرض الأول.

\*\*\*

### • نتائج الفرض الثاني، وتفسيرها:

(توجد فروق دالّة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبيّة الأولى (S.E.P) قبل تطبيق البرنامج، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج، على جميع أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعيّة والانفعاليّة لصالح القياس القبلي).

وللتحقّق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) اللابارامتري لتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبيّة الأولى قبل وبعد تطبيق البرنامج، وذلك على أبعاد مقياس الصعوبات. والجدول (٩) يوضح قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبيّة الأولى قبل وبعد تطبيق البرنامج.

## جدول رقم (٩)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة  
التجريبية الأولى قبل وبعد تطبيق البرنامج. (ن = ٦)

| اسم المتغير                                     | اتجاه<br>الفروق | العدد | متوسط<br>الرتب | مجموع<br>الرتب | قيمة<br>Z | مستوى<br>الدلالة |
|-------------------------------------------------|-----------------|-------|----------------|----------------|-----------|------------------|
| صُعوبات في المهارات<br>الاجتماعية               | سلبي            | ٦     | ٣.٠٠           | ١٨             | ٢.٠٢ -    | (٠.٠١)           |
|                                                 | إيجابي          | ٠.٠٠  | ٠.٠٠           | ٠.٠٠           |           |                  |
| الصُعوبات الانفعالية                            | سلبي            | ٦     | ٢.٥            | ٢١             | ٢.٢٢ -    | (٠.٠١)           |
|                                                 | إيجابي          | ٠.٠٠  | ٠.٠٠           | ٠.٠٠           |           |                  |
| صُعوبات في الحس<br>الاجتماعي                    | سلبي            | ٦     | ٣.٠٠           | ٢١             | ٢.٠٤      | (٠.٠١)           |
|                                                 | إيجابي          | ٠.٠٠  | ٠.٠٠           | ٠.٠٠           |           |                  |
| صُعوبات في<br>دعم العلاقات<br>الأسرية والمدرسية | سلبي            | ٥     | ٣.٨٠           | ١٩.٠٠          | ١.٧٤ -    | (٠.٠١)           |
|                                                 | إيجابي          | ١     | ٢.٠٠           | ٢.٠٠           |           |                  |
| صُعوبات في<br>الدافعية للإنجاز                  | سلبي            | ٦     | ٣.٥            | ٢١             | ٢.٢       | (٠.٠١)           |
|                                                 | إيجابي          | ٠.٠٠  | ٠.٠٠           | ٠.٠٠           |           |                  |
| الدرجة الكلية                                   | سلبي            | ٦     | ٣.٥            | ٢١             | ٢.٠١      | (٠.٠١)           |
|                                                 | إيجابي          | ٠.٠٠  | ٠.٠٠           | ٠.٠٠           |           |                  |

يتضح من جدول (٩) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين  
متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (S.E.P.) قبل وبعد  
تطبيق البرنامج على جميع أبعاد مقياس الصُعوبات الاجتماعية والانفعالية وعلى  
الدرجة الكلية للمقياس، وذلك لصالح القياس القبلي وهنا يعني تحسن تلاميذ  
المجموعة التجريبية على جميع أبعاد المقياس مما يؤدي إلى فاعلية البرنامج في تحسين  
المهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية الأولى المشاركين في البرنامج.  
وهذا يعني أن البرنامج المعرفي/ السلوكي قد أدى إلى تزويد تلاميذ المجموعة  
التجريبية الأولى بالمعلومات والمعارف والمهارات التي كانت تنقصهم للتوافق

الشخصي والاجتماعي مع الآخرين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (إدوارد ستيفانك ١٩٨٤، Edward Stefanek)، التي أشارت إلى التدريب على المهارات الاجتماعية، ودراسة (هنري روبنسون ١٩٨٧ Henry Robinson) التي تشير إلى أهمية العلاج المعرفي السلوكي على التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ودراسة (أحمد محمد المهدي ١٩٩٠) والتي تؤكد على تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي، ودراسة (جون كرشنير ١٩٩٠ John Kershner) التي توضح مفهوم الذات والتوافق الاجتماعي وعلاقتها بالتنبؤ بنجاح العلاج مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

حيث أكدوا على فاعلية تدريب الأطفال في المرحلة الابتدائية في إكسابهم المهارات الاجتماعية التي تزيد من قدرتهم على مواجهة الصعوبات الأكاديمية والاجتماعية بصفة عامة وضبط مشكلات التوافق الشخصي للأطفال بصفة خاصة. فقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى فاعلية البرامج المقدمة للأطفال ذوي صعوبات التعلم في تغير سلوكهم وضبط انفعالاتهم وزيادة مشاركتهم ومساندتهم لبعضهم البعض. وبذلك تتحقق صحة الفرض الثاني.

\*\*\*

### • نتائج الفرض الثالث، وتفسيرها:

(لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الأولى قبل تطبيق البرنامج، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد

تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية).

وللتحقُّق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام (اختبار ويلكوسون) لتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الأولى قبل وبعد تطبيق البرنامج، وذلك على أبعاد المقياس.

### جدول (١٠)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الأولى في القياسين القبلي والبُعدي على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية. (ن=٦)

| اسم المتغير                               | التطبيق | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|-------------------------------------------|---------|-------|-------------|-------------|--------|---------------|
| صُعوبات في المهارات الاجتماعية            | سلبي    | ٢     | ١.٥٠        | ٣.٠٠        | ١.٣٤ - | غير دالة      |
|                                           | إيجابي  | ٠.٠٠  | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        |        |               |
| الصُّعوبات الانفعالية                     | سلبي    | ١     | ١.٥         | ١.٥         | ١.٢ -  | غير دالة      |
|                                           | إيجابي  | ٠.٠٠  | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        |        |               |
| صُعوبات في الحس الاجتماعي                 | سلبي    | ١     | ٢.٠٠        | ٢.٠٠        | ٠.٤٥ - | غير دالة      |
|                                           | إيجابي  | ١     | ١.٠٠        | ١.٠٠        |        |               |
| صُعوبات في دعم العلاقات الأسرية والمدروسة | سلبي    | ٠.٠٠  | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        | ١.١ -  | غير دالة      |
|                                           | إيجابي  | ١     | ١.٠٠        | ١.٠٠        |        |               |
| صُعوبات في الدافعية للإنجاز               | سلبي    | ٠.٠٠  | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        | ١.١١   | غير دالة      |
|                                           | إيجابي  | ١     | ١.٠٠        | ١.٠٠        |        |               |
| الدرجة الكلية                             | سلبي    | ٢     | ١.٥         | ٣.٠٠        | ١.٠١   | غير دالة      |
|                                           | إيجابي  | ١     | ٣.٠٠        | ٣.٠٠        |        |               |

يتَّضح من جدول (١٠) عدم وجود فروق على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية، وعلى الدرجة الكلية للمقياس بين القياسين القبلي والبُعدي.

وهذا يعني أن المجموعة الضابطة ظلت ثابتة دون تغير يذكر بعد الانتهاء من

تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية، أي أنه لم يحدث تقدم لدى تلاميذ المجموعة الضابطة لعدم تعرّضهم للبرنامج.

وبناءً على ذلك تحقّقت صحّة الفرض الثالث.

وتؤكّد نتائج هذا الفرض نتائج الفرض الثاني، فالمجموعة التجريبية التي تعرضت لجلسات البرنامج العلاجيّ أظهرت فروقا دالّة بين القياسين (القبلي والبعدى)، وحدث تحسن لدى أفرادها، ويرجع ذلك لتعرّضها للبرنامج العلاجيّ، بينما المجموعة الضابطة لم تتعرّض لجلسات البرنامج، فلم يحدث لها أي تحسن.

\*\*\*

#### • نتائج الفرض الرابع، وتفسيرها:

(لا توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتبقي، وذلك على مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية).

وللتحقّق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام (اختبار ويلكوكسون) لتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى في القياسين بعد تطبيق البرنامج وأثناء فترة المتابعة، وذلك على جميع أبعاد المقياس. وجدول (١١) يوضّح قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى وأثناء فترة المتابعة.

## جدول (١١)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والمتابعة على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية. (ن = ٦)

| الأبعاد                                    | التطبيق | العدد | متوسط الرقب | مجموع الرقب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|--------------------------------------------|---------|-------|-------------|-------------|--------|---------------|
| صُّعوبات في المهارات الاجتماعية            | سلبي    | ٣     | ٢.٣٣        | ٧.٠٠        | ٠.٧٣ - | غير دالة      |
|                                            | إيجابي  | ١     | ٣.٠٠        | ٣.٠٠        |        |               |
| الصُّعوبات الانفعالية                      | سلبي    | ٢     | ٢.٥         | ٥.٠٠        | ١.٠٧   | غير دالة      |
|                                            | إيجابي  | ١     | ١.٠٠        | ١.٠٠        |        |               |
| صُّعوبات في الحس الاجتماعي                 | سلبي    | ٢     | ١.٥٠        | ٣.٠٠        | ٠.٦٥   | غير دالة      |
|                                            | إيجابي  | ١     | ٣.٠٠        | ٣.٠٠        |        |               |
| صُّعوبات في دعم العلاقات الأسرية والمدرسية | سلبي    | ٣     | ٢.٠٠        | ٦.٠٠        | ١.٦٠   | غير دالة      |
|                                            | إيجابي  | ٠.٠٠  | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        |        |               |
| صُّعوبات في الدافعية للإنجاز               | سلبي    | ٤     | ٢.٥٠        | ١٠.٠٠       | ١.٨٠   | غير دالة      |
|                                            | إيجابي  | ٠.٠٠  | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        |        |               |
| الدرجة الكلية                              | سلبي    | ٣     | ٣.٠٠        | ٩.٠٠        | ١.٥٠   | غير دالة      |
|                                            | إيجابي  | ١     | ١.٠٠        | ١.٠٠        |        |               |

يتضح من جدول (١١) عدم وجود فروق على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية، وعلى الدرجة الكلية للمقياس، بين القياسين البعدي والتبقي، ويعني ذلك أنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى بعد تطبيق البرنامج، وأثناء فترة المتابعة بعد تطبيق البرنامج بشهرين. وهذا يعني استمرار تحسن أفراد المجموعة التجريبية الأولى في جميع أبعاد المقياس، سواء في المهارات الاجتماعية، والتوافق الاجتماعي، وتكوين الصداقات، والدافعية للإنجاز.

وبناءً على ذلك تحققت صحة الفرض الرابع.

حيث لم توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والمتابعة، وذلك على مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية.

\*\*\*

#### • نتائج الفرض الخامس، وتفسيرها:

(توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية من ذوي الصعوبات الأكاديمية ويعانون من صعوبات اجتماعية وانفعالية، ومتوسطات درجات أقرانهم من تلاميذ المجموعة الضابطة الثانية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة الضابطة الثانية، وذلك على جميع أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (مان ويتني) اللابارامتري، لتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية الثانية، والضابطة الثانية بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الثانية، وذلك على أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية. وجدول (١٢) يوضح قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة الثانية بعد تطبيق البرنامج على جميع أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية.

## جدول (١٢)

قيم (Z) للدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية والضابطة الثانية بعد تطبيق البرنامج، على أبعاد مقياس الصُعوبات الاجتماعية والانفعالية. (ن=٢٨)

| اسم المتغير                               | اسم المجموعة      | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|-------------------------------------------|-------------------|-------|-------------|-------------|--------|---------------|
| صُعوبات في المهارات الاجتماعية            | التجريبية الثانية | ١٤    | ٧.٥٠        | ١٠٥         | ٤.٥٢ - | (٠.٠١)        |
|                                           | الضابطة الثانية   | ١٤    | ٢١.٥٠       | ٢٠١         |        |               |
| الصُعوبات الانفعالية                      | التجريبية الثانية | ١٤    | ٧.٧١        | ١٠٨         | ٤.٣٨ - | (٠.٠١)        |
|                                           | الضابطة الثانية   | ١٤    | ٢١.٢٩       | ٢٩٨         |        |               |
| صُعوبات في التفاعل الاجتماعي              | التجريبية الثانية | ١٤    | ٨.٤٣        | ١١٨         | ٣.٣٨ - | (٠.٠١)        |
|                                           | الضابطة الثانية   | ١٤    | ٢٠.٥٧       | ٢٨٨         |        |               |
| صُعوبات في دعم العلاقات الأسرية والمدرسية | التجريبية الثانية | ١٤    | ٨           | ١١٢         | ٣.٩٣ - | (٠.٠١)        |
|                                           | الضابطة الثانية   | ١٤    | ٢١          | ٢٩٤         |        |               |
| صُعوبات في الدافعية للإنجاز               | التجريبية الثانية | ١٤    | ٨.٤٦        | ١١٨.٥       | ٣.٨٩ - | (٠.٠١)        |
|                                           | الضابطة الثانية   | ١٤    | ٢٠.٥٤       | ٢٨٧.٥       |        |               |
| الدرجة الكلية                             | التجريبية الثانية | ١٤    | ٧.٥         | ١٠٥         | ٤.٥٠ - | (٠.٠١)        |
|                                           | الضابطة الثانية   | ١٤    | ٢١.٥٠       | ٢٠١         |        |               |

يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء جدول (١٢)، ويتضح أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) على أبعاد مقياس الصُعوبات الاجتماعية والانفعالية، وعلى الدرجة الكلية للمقياس في القياس البعدي، حيث كانت قيم (Z) للمجموعتين (٤.٥٢)، (٤.٣٨)، (٣.٣٨ -)، (٣.٩٣)، (٣.٨٩)، (٤.٥٠ -)، لكل من المهارات الاجتماعية، والصُعوبات الانفعالية،

والصُعوبات في التفاعل الاجتماعي، وتكوين الصداقات، والدافعية للإنجاز، والعلاقات الأسرية والمدرسية، ويفسر الباحث هذه النتائج في ضوء الخبرات التربوية، والأنشطة المعرفية، والمفاهيم والمضامين، والمصاحبات النفسية لمقياس



الصُّعُوبات الاجتماعية والانفعاليّة من ناحية، والفنّيات والطرائق والأساليب المتضمنة في البرنامج المعرفيّ / السُّلوكيّ المستخدم في الدّراسة من ناحية أخرى.

والجدول (١٢) يوضّح فاعليّة وجدوى البرنامج في التقليل من حدّة الصُّعُوبات لدى تلاميذ المجموعة التجريبيّة الثانية، والتي تعرّضت للبرنامج المستخدم، مما جعلهم أكثر مرونة وفهمًا وحرصًا على الاستفادة الكاملة من فنّيات البرنامج، وما تميز به من فنّيات واستراتيجيات وخبرات تربويّة مختلفة، إلى جانب قيام هؤلاء التلاميذ بعدد من السُّلوكيّات المقبولة اجتماعيًّا، بالإضافة إلى بعض المعارف والمعلومات والمهارات الاجتماعيّة؛ مما يزيدهم من توافقهـم الشخصي وتكوين مفهوم إيجابي للذات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (برنارد وليم ١٩٩١، Bernard William)، و(السيد عبد الحميد سليمان ١٩٩٢)، و(شيرين أحمد دسوقي ١٩٩٨) و(عزة محمد سليمان ٢٠٠١).

حيث قارنوا بين المجموعة (المجموعات) التجريبيّة بنظائرهم في المجموعة الضابطة، وأكّدت النتائج فاعليّة تدريب التلاميذ ذوي صُّعُوبات التعلّم في تحسن مهاراتهم المعرفيّة والأكاديميّة والاجتماعيّة والانفعاليّة. فقد وجدت فروق دالّة بين تلاميذ المجموعات التجريبيّة والضابطة بعد تقديم البرنامج لصالح أفراد المجموعات التجريبيّة التي تلقت التدريب؛ مما يؤكّد فاعليّة البرامج العلاجيّة والتدريبيّة والإرشاديّة.

\*\*\*

## • نتائج الفرض السادس، وتفسيرها:

(أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية قبل تطبيق البرنامج، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج، على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية لصالح القياس القبلي).

وللتحقُّق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام (اختبار ويلكوسون) لتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية قبل وبعد تطبيق البرنامج، وذلك على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية.

### جدول (١٣)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية. (ن = ١٤)

| اسم المتغير                        | اتجاه فروق الرتب | العدد ن | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|------------------------------------|------------------|---------|-------------|-------------|--------|---------------|
| صُعوبات في المهارات الاجتماعية     | سلبي             | ١٣      | ٨           | ١٠٤         | ٢.٢٤ - | (٠.٠١)        |
|                                    | إيجابي           | ١       | ١.٠٠        | ١.٠٠        |        |               |
| الصُّعوبات الانفعالية              | سلبي             | ١٤      | ٧.٥         | ١٠٥         | ٢.٥٩ - | (٠.٠١)        |
|                                    | إيجابي           | ٠.٠٠    | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        |        |               |
| صُعوبات في تكوين الصداقات          | سلبي             | ١١      | ٦.٥٥        | ٧٢          | ٢.٣٠ - | (٠.٠١)        |
|                                    | إيجابي           | ١       | ٦.٠٠        | ٦.٠٠        |        |               |
| صُعوبات العلاقات الأسرية والمدرسية | سلبي             | ١٤      | ٧.٥         | ١٩.٠٠       | ٣.٣ -  | (٠.٠١)        |
|                                    | إيجابي           | ٠.٠٠    | ٢.٠٠        | ١٠.٥        |        |               |
| صُعوبات في الدافعية للإنجاز        | سلبي             | ١٤      | ٧.٥         | ١٠.٥        | ٢.٣٠ - | (٠.٠١)        |
|                                    | إيجابي           | ٠.٠٠    | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        |        |               |
| الدرجة الكلية                      | سلبي             | ١٤      | ٧.٥         | ١٠.٥        | ٣.٣٠ - | (٠.٠١)        |
|                                    | إيجابي           | ٠.٠٠    | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        |        |               |

يتَّضح من جدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية، وعلى الدرجة الكلية للمقياس بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية قبل وبعد تطبيق البرنامج، وذلك لصالح متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية قبل تطبيق البرنامج، وهذا يعني تحسن تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية؛ مما يؤدي إلى خفض الصُّعوبات الاجتماعية لدى هؤلاء التلاميذ.

وهذا يعني أن البرنامج العلاجي قد أدَّى إلى تزويد التلاميذ بالمعلومات التي كانت تنقصهم للتوافق الاجتماعي مع الآخرين بطريقة سليمة، وتحسين مهاراتهم الاجتماعية؛ مما أدَّى إلى خفض الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية، والذي ظهر من خلال انخفاض درجاتهم على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية.

وبناءً على ذلك تحقَّقت صحَّة الفرض السادس من فروض الدِّراسة على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية قبل تطبيق البرنامج، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية لصالح القياس القبلي. وتتَّفَق هذه النتيجة مع كل من (ديمرس ١٩٨١)، (جاتون وآخرون ١٩٨٢)، (فتحي الزيات ١٩٨٩)، (عبد النبي سلامة ١٩٩١)، (ديفيس سميث وآخرون ١٩٩١)، (جيري ١٩٩٣)، (سعيد إبراهيم ١٩٩٤)، (عزة محمد سليمان ٢٠٠١)، (إميل إسحق ٢٠٠٣)، حيث أكدوا على فاعلية البرامج العلاجية والتدريبية في خفض المشكلات الاجتماعية، والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة

الابتدائية، فقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى تحسن سلوك الأطفال تحسناً واضحاً، واكتسابهم المهارات الاجتماعية والانفعالية، حيث ظهر ذلك من خلال تقدير المعلمين واستجاباتهم على مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية، والتي أظهرت فروقا دالة بين القياسين القبلي والبُعدي لصالح القياس القبلي.

\*\*\*

### • نتائج الفرض السابع، وتفسيرها:

(لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الثانية قبل تطبيق البرنامج، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية).

وللتحقُّق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ويلكوكسون) لتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الثانية قبل وبعد تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية.

والجدول (١٤) يوضح قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات تلاميذ المجموعة الضابطة الثانية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

## جدول (١٤)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الثانية في القياسين القبلي والبُعدي على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية. (ن = ١٤)

| الأبعاد                                   | اتجاه فروق<br>الرتب | العدد | متوسط<br>الرتب | مجموع<br>الرتب | قيمة<br>Z | مستوى<br>الدلالة |
|-------------------------------------------|---------------------|-------|----------------|----------------|-----------|------------------|
| صُّعوبات في المهارات<br>الاجتماعية        | سلبى                | ٦     | ٦.٥٨           | ٣٩.٥٠          | ١.٢٣ -    | غير دالة         |
|                                           | إيجابى              | ٤     | ٣.٨٨           | ١٥.٥           |           |                  |
| الصُّعوبات<br>الانفعالية                  | سلبى                | ٣     | ٣.١٧           | ٩.٥٠           | ٠.٧٧ -    | غير دالة         |
|                                           | إيجابى              | ٤     | ٤.٦٣           | ١٨.٥           |           |                  |
| صُّعوبات في<br>تكوين الصداقات             | سلبى                | ٤     | ٤.٠٠           | ١٦.٠٠          | ٠.٢٨ -    | غير دالة         |
|                                           | إيجابى              | ٤     | ٥.٠٠           | ٢٠.٠٠          |           |                  |
| صُّعوبات في العلاقات<br>الأسرية والمدرسية | سلبى                | ٢     | ٣.٠٠           | ٦.٠٠           | ١.٣٦ -    | غير دالة         |
|                                           | إيجابى              | ٥     | ٤.٤٠           | ٢٢.٠٠          |           |                  |
| صُّعوبات في<br>الدافعية للإنجاز           | سلبى                | ٣     | ٤.١٧           | ١٢.٥٠          | ٠.٣٦ -    | غير دالة         |
|                                           | إيجابى              | ٤     | ٣.٨٨           | ١٥.٥٠          |           |                  |
| الدرجة الكلية                             | سلبى                | ٥     | ٨.٠٠           | ٤٠.٠٠          | ٠.٧٩ -    | غير دالة         |
|                                           | إيجابى              | ٧     | ٥.٤٣           | ٣٨.٠٠          |           |                  |

يتَّضح من جدول (١٤) عدم وجود فروق على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية، وعلى الدرجة الكلية للمقياس بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الثانية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

وهذا يعني أن المجموعة الضابطة الثانية لم يحدث لها أي تغير يذكر، وذلك لعدم تعرُّضهم للبرنامج العلاجي.

وبناءً على ذلك تحقَّقت صحَّة الفرض السابع (من أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الثانية قبل تطبيق

البرنامج، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج على تلاميذ أفراد المجموعة التجريبية الثانية، وعلى أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية).

وتؤكد نتائج هذا الفرض نتائج الفرض السادس، فتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية التي تعرضت لجلسات البرنامج أظهروا فروقاً دالة بين القياسين القبلي والبعدي، بينما لم تظهر تلاميذ المجموعة الضابطة الثانية أي فروق بين القياسين القبلي والبعدي، ولم يحدث لديهم أي تحسن، ويرجع ذلك لعدم تعرضهم لنفس جلسات البرنامج.

\*\*\*

#### • نتائج الفرض الثامن، وتفسيرها:

(لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية بعد تطبيق البرنامج مباشرة، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد فترة المتابعة على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية).

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ويلكوكسون) لتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية بعد تطبيق البرنامج، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد فترة المتابعة، وذلك على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية.

والجدول (١٥) يوضح قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية بعد تطبيق البرنامج وبعد فترة المتابعة.

## جدول (١٥)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في القياسيين البعدي والتتبُّعي، على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية. (ن=١٤)

| الأبعاد                                | اتجاه الفروق | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|----------------------------------------|--------------|-------|-------------|-------------|--------|---------------|
| صُّعوبات في المهارات الاجتماعية        | سلبي         | ٦     | ٦.١٧        | ٣٧.٠٠       | - ٠.٥٨ | غير دالة      |
|                                        | إيجابي       | ٦     | ٦.٨٣        | ٤١.٠٠       |        |               |
| الصُّعوبات الانفعالية                  | سلبي         | ٧     | ٥.٦٤        | ٣٩.٥٠       | - ٠.٤٠ | غير دالة      |
|                                        | إيجابي       | ٥     | ٧.٧٠        | ٣٨.٥٠       |        |               |
| صُّعوبات في تكوين الصداقات             | سلبي         | ٤     | ٥.٧٥        | ٢٣.٠٠       | - ٠.٦١ | غير دالة      |
|                                        | إيجابي       | ٥     | ٤.٤٠        | ٢٢.٠٠       |        |               |
| صُّعوبات في العلاقات الأسرية والمدرسية | سلبي         | ٥     | ٥.٤٠        | ٢٧.٠٠       | - ٠.٥٣ | غير دالة      |
|                                        | إيجابي       | ٦     | ٦.٥٠        | ٣٩.٠٠       |        |               |
| الدافعية للإنجاز                       | سلبي         | ٧     | ٦.٧٩        | ٤٧.٥٠       | - ٠.٦٧ | غير دالة      |
|                                        | إيجابي       | ٥     | ٦.١٠        | ٣٠.٥٠       |        |               |
| الدرجة الكلية                          | سلبي         | ٧     | ٦.٨٦        | ٤٨.٠٠       | - ٠.١٨ | غير دالة      |
|                                        | إيجابي       | ٦     | ٧.١٧        | ٤٣.٠٠       |        |               |

يُتضح من جدول (١٥) عدم وجود فروق على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية وعلى الدرجة الكلية للمقياس بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية بعد تطبيق البرنامج، وبعد فترة المتابعة لمدة شهرين بعد تطبيق البرنامج.

وهذا يعني أن تأثير البرنامج العلاجي استمر لدى تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية حتى فترة المتابعة.

وبناءً على ذلك تحققت صحة الفرض الثامن: أنه لا توجد فروق دالة إحصائية

بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية بعد تطبيق البرنامج مباشرة، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد فترة المتابعة، على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (صلاح عبد العظيم ١٩٩١)، (عبد النبي سلامة ١٩٩١)، (عفاف ممدوح سالم ١٩٩١)، (دافيس سميث وآخرون ١٩٩١)، (جيري ١٩٩٣)، (كريمان عويضة ١٩٩٤)، (شيرين الدسوقي ١٩٩٥)، (عزة محمد سليمان ٢٠٠١)، حيث أكدت نتائج هذه الدراسات على استمرار تأثير البرامج المقدمة للتلاميذ حتى فترة المتابعة الخاصة بكل برنامج، ومن ثمَّ استمرار تحسن المهارات الاجتماعية والانفعالية للتلاميذ ذوي الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية.

\*\*\*

#### • نتائج الفرض التاسع، وتفسيرها:

(لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى بعد تطبيق البرنامج مباشرة، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد فترة المتابعة على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية). وللتحقُّق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ويلكوكسون) لتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى بعد تطبيق البرنامج، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد فترة المتابعة، وذلك على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية.



والجدول (١٦) يوضح قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى بعد تطبيق البرنامج وبعد فترة المتابعة.

### جدول (١٦)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي، على أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية.

| الأبعاد                              | اتجاه الفروق | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|--------------------------------------|--------------|-------|-------------|-------------|--------|---------------|
| صعوبات في المهارات الاجتماعية        | سلبي         | ٣     | ٢.٣٣        | ٧.٠٠        | -٠.٧٣  | غير دالة      |
|                                      | إيجابي       | ١     | ٣.٠٠        | ٣.٠٠        |        |               |
| الصعوبات الانفعالية                  | سلبي         | ٢     | ٢.٥         | ٥.٠٠        | -١.٧   | غير دالة      |
|                                      | إيجابي       | ١     | ١.٠٠        | ١.٠٠        |        |               |
| صعوبات في تكوين الصداقات             | سلبي         | ٢     | ١.٥٠        | ٣.٠٠        | -٠.١٦  | غير دالة      |
|                                      | إيجابي       | ١     | ٣.٠٠        | ٣.٠٠        |        |               |
| صعوبات في العلاقات الأسرية والمدروسة | سلبي         | ٣     | ٢.٠٠        | ٦.٠٠        | -١.٦٠  | غير دالة      |
|                                      | إيجابي       | ٠.٠٠  | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        |        |               |
| الدافعية للإنجاز                     | سلبي         | ٤     | ٢.٥         | ١٠.٠٠       | -١.٨٠  | غير دالة      |
|                                      | إيجابي       | ٠.٠٠  | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        |        |               |
| الدرجة الكلية                        | سلبي         | ٣     | ٣.٠٠        | ٩.٠٠        | -١.٤٠  | غير دالة      |
|                                      | إيجابي       | ١     | ١.٠٠        | ١.٠٠        |        |               |

يتضح من جدول رقم (١٦) عدم وجود فروق على جميع أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية، وعلى الدرجة الكلية للمقياس بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى بعد تطبيق البرنامج وبعد فترة المتابعة.

وبناءً على ذلك تحقق صحة الفرض التاسع: أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى بعد تطبيق البرنامج

مباشرة، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد فترة المتابعة، على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (صلاح عبد العظيم ١٩٩١)، (عبد النبي سلامة ١٩٩١)، (عفاف ممدوح سالم ١٩٩١)، (دافيس سميث وآخرون ١٩٩١)، (جيري ١٩٩٣)، (كريمان عويض ١٩٩٤)، (شيرين الدسوقي ١٩٩٥)، (عزة محمد سليمان ٢٠٠١)، حيث أكدت نتائج هذه الدراسات على استمرار تأثير البرامج المقدمة للتلاميذ حتى فترة المتابعة الخاصة بكل برنامج، ومن ثمَّ استمرار تحسن المهارات الاجتماعية والانفعالية للتلاميذ ذوي الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية.

\*\*\*

#### • نتائج الفرض العاشر، وتفسيرها:

(لا توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية بعد تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية).

وللتحقُّق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (مان ويتني) لتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى، ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية بعد تطبيق البرنامج. وذلك على أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية. والجدول (١٧) يوضح قيم ( $Z$ ) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى، وبين

متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية.

### جدول (١٧)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية على مقياس صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية. (ن=٢٠)

| الأبعاد                              | اتجاه الفروق  | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|--------------------------------------|---------------|-------|-------------|-------------|--------|---------------|
| صعوبات في المهارات الاجتماعية        | تجريبية أولى  | ٦     | ١١.٨٣       | ٤١          | ٠.٦٧ - | غير دالة      |
|                                      | تجريبية ثانية | ١٤    | ٩.٩٣        | ١٣٩         |        |               |
| الصعوبات الانفعالية                  | تجريبية أولى  | ٦     | ١١.٧٥       | ٧٠.٥٠       | ٠.٦٣ - | غير دالة      |
|                                      | تجريبية ثانية | ١٤    | ٩.٩٦        | ١٣٩.٥       |        |               |
| صعوبات في تكوين الصداقات             | تجريبية أولى  | ٦     | ١٣          | ٧٨          | ٠.١٧ - | غير دالة      |
|                                      | تجريبية ثانية | ١٤    | ١٠.٦٤       | ١٤٩         |        |               |
| صعوبات في العلاقات الأسرية والمدروسة | تجريبية أولى  | ٦     | ١٣          | ٧٨          | ١.٢٥ - | غير دالة      |
|                                      | تجريبية ثانية | ١٤    | ١٠.٧٥       | ١٤٨         |        |               |
| الاهمية للإنجاز                      | تجريبية أولى  | ٦     | ١٠.٣٣       | ٧٢          | ٠.٨٤   | غير دالة      |
|                                      | تجريبية ثانية | ١٤    | ١٠.٥٧       | ١٤٨         |        |               |
| الدرجة الكلية                        | تجريبية أولى  | ٦     | ١٢          | ٧٢          | ٠.٧٥   | غير دالة      |
|                                      | تجريبية ثانية | ١٤    | ٩.٨٦        | ١٣٨         |        |               |

يتضح من جدول (١٧) عدم وجود فروق دالة إحصائية على جميع أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية، وعلى الدرجة الكلية للمقياس بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية بعد تطبيق البرنامج، ولمعرفة أي من المجموعتين (التجريبية الأولى - التجريبية الثانية) تحسن بدرجة أكبر، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية لدرجات كل من المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية، قبل وبعد تطبيق البرنامج، ثم حساب الفروق بين القياسين القبلي والبعدى.

وفيما يلي جدول (١٨) يوضح متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية، والفروق بينها على أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية.

### جدول (١٨)

قيم متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية قبل وبعد تطبيق البرنامج والفروق بينهما على أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية. (ن = ٢٠)

| الأبعاد       | مجموعة تجريبية أولى ن = ٦ |        |        | مجموعة تجريبية ثانية ن = ١٤ |        |        |
|---------------|---------------------------|--------|--------|-----------------------------|--------|--------|
|               | قبلي                      | بعدي   | الفارق | قبلي                        | بعدي   | الفارق |
| البعد الأول   | ٣٢.٠٠                     | ٢١.٣٠  | ١٠.٧٠  | ٢٨.٧٠                       | ٢٠.٤٠  | ٨.٣٠   |
| البعد الثاني  | ٣١.٧                      | ١٩.٧٠  | ١٢.٠٠  | ٢٧.٥٠                       | ١٩.٠٠  | ٨.٥٠   |
| البعد الثالث  | ٢٧.٢٠                     | ١٨.٣٠  | ٨.٩٠   | ٢٤.٨٠                       | ١٨.٦٠  | ٦.٢٠   |
| البعد الرابع  | ٣٣.٠٠                     | ٢٥.٣٠  | ٧.٧٠   | ٣٣.٧١                       | ٢٣.٠٠  | ١٠.٧٠  |
| البعد الخامس  | ٣١.٧٠                     | ٢٣.٢٠  | ٨.٥٠   | ٢٥.٦٤                       | ٢٤.٠٠  | ٦.٦٤   |
| الدرجة الكلية | ١٥٥.٠٠                    | ١٠٨.٠٠ | ٤٧.٨   | ١٥٧.٠٠                      | ١١٥.٠٠ | ٢٥.٣٠  |

يتضح من الجدول (١٨) أن الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي أكبر من الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية، في القياسين القبلي والبعدي، مما يشير إلى أن المجموعة التجريبية الأولى، وهم من التلاميذ ذوي الصعوبات الاجتماعية والانفعالية قد تحسّنوا بدرجة أكبر من تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية، وهم التلاميذ ذوي الصعوبات الاجتماعية والانفعالية، وتزداد لديهم أيضاً الصعوبات الأكاديمية. وبذلك يكون مجموع الصعوبات لدى المجموعة التجريبية الثانية أكبر من الصعوبات لدى المجموعة التجريبية الأولى وهذا يؤثر على التحسن في



### • نتائج الفرض الحادي عشر، وتفسيرها:

(توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في مستوى التحصيل الدراسي في كل من (اختباري اللغة العربية - الحساب) في الفصل الدراسي الأول، ومتوسطات درجات نفس المجموعة (التجريبية الثانية) في الفصل الدراسي الثاني).

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب دلالة الفروق باستخدام اختبار (ويلكوكسون) بين متوسطات درجات مستوى التحصيل الدراسي في كل من اختباري (اللغة العربية والحساب) في الفصل الدراسي الأول، ومتوسطات درجات نفس المجموعة في الفصل الدراسي الثاني.

### جدول (١٩)

**دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في كل من اختباري (اللغة العربية والحساب) في الفصل الدراسي الأول والثاني:**

| الأبعاد   | اتجاه الفروق | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|-----------|--------------|-------|-------------|-------------|--------|---------------|
| لغة عربية | سلبي         | ٠.٠٠  | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        | ٢.٢٩ - | (٠.٠١)        |
|           | إيجابي       | ١٤    | ٧.٥٠        | ١٠٥         |        |               |
| حساب      | سلبي         | ٠.٠٠  | ٠.٠٠        | ٠.٠٠        | ٢.١٩ - | (٠.٠١)        |
|           | إيجابي       | ١٣    | ٧.٠٠        | ٩١.٠٠       |        |               |

يَتَّضِح من جدول (١٩) وجود فروق دالة إحصائية، وأن قيم (Z) دالة عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية الثانية الذين تعرضوا للبرنامج المعرفي السلوكي، والذي يتضمن مجموعة من الفئات، من بينها التعليمات الذاتية، حيث يشكو غالبية المعلمين والمعلمات من ردّ التلاميذ السريع على الأسئلة قبل الانتباه إليها جيداً ومعرفة مضمونها وعناصرها؛ مما يوقع التلميذ في الخطأ، ويجعله يندرج تحت التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (ديمرس ١٩٨١)، (أحمد عواد ١٩٨٨)، (فتحي الزيات ١٩٨٩)، (فيرجينا كيلي ١٩٩٠)، (هويدة حنفي ١٩٩٢)، (شيرين الدسوقي ١٩٩٥)، (سيد مصطفى درغام ١٩٩٦)، (وليامز وآخرون ١٩٩٦)، (خيري أحمد حسين حامد ١٩٩٧)، (ومصطفى أحمد حسن ١٩٩٧)، (عزة محمد سليمان ٢٠٠١).

حيث أكدوا على أهمية التدريب المعرفي والعلاج السلوكي في خفض صعوبات التعلم الأكاديمية للأطفال.

\*\*\*

#### • نتائج الفرض الثاني عشر، وتفسيرها:

(لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى من الذكور، ومتوسطات درجات نفس المجموعة من الإناث بعد تطبيق البرنامج على جميع أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية).

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ويلكوكسون)

لتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى من الإناث، ومتوسطات درجات تلاميذ من الذكور بعد تطبيق البرنامج على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية؟

والجدول (٣٧) يوضح قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى من الذكور والإناث.

### جدول (٢٠)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى من الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية. (ن=٦)

| الأبعاد                                    | اتجاه الفروق | العدد | متوسط الرقب | مجموع الرقب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|--------------------------------------------|--------------|-------|-------------|-------------|--------|---------------|
| صُّعوبات المهارات الاجتماعية               | سلبي         | ٢     | ٢.٥         | ٥.٠٠        | - ٠.٩  | غير دالة      |
|                                            | إيجابي       | ٢     | ٣.٠         | ٦.٠٠        |        |               |
| الصُّعوبات الانفعالية                      | سلبي         | ٣     | ٢.٠         | ٦.٠٠        | - ١.٦  | غير دالة      |
|                                            | إيجابي       | ٢     | ٣.٠         | ٦.٠٠        |        |               |
| صُّعوبات في التفاعل الاجتماعي              | سلبي         | ٤     | ٢.٥         | ١٠.٠٠       | - ١.٤  | غير دالة      |
|                                            | إيجابي       | ١     | ٣.٠         | ٣.٠٠        |        |               |
| صُّعوبات في دعم العلاقات الأسرية والمدرسية | سلبي         | ٣     | ٢.٣         | ٧.٠٠        | - ١.٨  | غير دالة      |
|                                            | إيجابي       | ١     | ٢.٠         | ٢.٠٠        |        |               |
| صُّعوبات الدافعية للإنجاز                  | سلبي         | ٢     | ١.٥         | ٣.٠٠        | - ٠.٧٥ | غير دالة      |
|                                            | إيجابي       | ٢     | ١.٥         | ٣.٠٠        |        |               |
| الدرجة الكلية للمقياس                      | سلبي         | ٣     | ٢.٠         | ٩.٠٠        | - ١.٥  | غير دالة      |
|                                            | إيجابي       | ١     | ١.٠٠        | ١.٠٠        |        |               |

يتضح من الجدول (٢٠) عدم وجود فروق دالة على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية، وعلى الدرجة الكلية للمقياس، كما يوضح فاعلية وجدوى

البرنامج في التقليل من حدة الصُّعوبات لدى الذكور والإناث بنفس الدرجة لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى، والتي تعرضت للبرنامج المستخدم؛ مما يجعلهم أكثر مرونة وفهماً وحرصاً على الاستفادة الكاملة من فنيات البرنامج، وما تميز به من فنيات وخبرات تربوية مختلفة، إلى جانب قيام هؤلاء التلاميذ بعدد من السلوكيات المقبولة اجتماعياً، بالإضافة إلى إكسابهم بعض المعارف، والمعلومات المرتبطة بالجانب المعرفي للبرنامج، وعلى الجانب الآخر من البرنامج المرتبطة بالجانب السلوكي تم تدريب التلاميذ على بعض المهارات الاجتماعية بالنسبة للذكور والإناث؛ مما يزيدهم من توافقهم الشخصي والاجتماعي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (سهير ميهوب ١٩٩٥) و(آدم اسكوت ١٩٩٨) و(عزة محمد سليمان ٢٠٠١). حيث قارنوا بين الذكور والإناث بالنسبة للمجموعات التجريبية. وأكدت النتائج على فاعلية تدريب الأطفال الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم في تحسين مهاراتهم المعرفية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية. فقد وجدت عدم فروق بين الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج.

\*\*\*

#### • نتائج الفرض الثالث عشر، وتفسيرها:

(توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعات التجريبية الثانية من الذكور، ومتوسطات درجات التلاميذ من الإناث بعد تطبيق البرنامج على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية).

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ويلكوكسون) لتحديد



وجهة ودلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ من الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية، و جدول (٢١) يوضح قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ المجموعة التجريبية الثانية من الذكور والإناث.

### جدول (٢١)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية من الذكور ومتوسطات درجات نفس المجموعة من الإناث بعد تطبيق البرنامج على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية. (ن = ١٤)

| الأبعاد                                    | اتجاه الفروق | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|--------------------------------------------|--------------|-------|-------------|-------------|--------|---------------|
| صُّعوبات المهارات الاجتماعية               | سلبى         | ٥     | ٧.٥         | ٣٧.٥٠       | ١.٤٥ - | غير دالة      |
|                                            | إيجابى       | ٣     | ٤.٢٢        | ١٢.٦٦       |        |               |
| الصُّعوبات الانفعالية                      | سلبى         | ٤     | ٤.٩٠        | ١٩.٦٠       | ١.٣٦   | غير دالة      |
|                                            | إيجابى       | ٦     | ٦.٢٥        | ٣٧.٥        |        |               |
| صُّعوبات في التدخل الاجتماعي               | سلبى         | ٣     | ٣.٤٠        | ١٠.٢٠       | ٠.٨٥   | غير دالة      |
|                                            | إيجابى       | ٤     | ٤.٦٠        | ١٨.٤٥       |        |               |
| صُّعوبات في دعم العلاقات الأسرية والمدرسية | سلبى         | ٢     | ٣.٠٠        | ٦.٠٠        | ١.٤٨   | غير دالة      |
|                                            | إيجابى       | ٥     | ٤.٤٠        | ٢٢.٠٠       |        |               |
| صُّعوبات الدافعية للإنجاز                  | سلبى         | ٤     | ٩.٦٠        | ٤.٦٣        | ٠.٧٩ - | غير دالة      |
|                                            | إيجابى       | ٤     | ٤.٠٠        | ١٦          |        |               |
| الدرجة الكلية                              | سلبى         | ٥     | ٨.٠٠        | ٤٠.٠٠       | ١.٦٤   | غير دالة      |
|                                            | إيجابى       | ٦     | ٥.٤٠        | ٣٢.٤٠       |        |               |

يتضح من جدول (٢١) عدم وجود فروق على جميع أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية، وعلى الدرجة الكلية للمقياس بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية من الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج، وهذا

يعني أن الذكور لا يختلفون عن الإناث في مستوى تحسُّن المهارات الاجتماعية لديهم، وفي مستوى الدافعية للإنجاز. فقد توكَّد نتائج هذا الفرض نتائج الفرض الثاني عشر، وتتفق مع نتائج دراسة كل من (Maccoby & Jacklin 1997) و(محمد عماد الدين إسماعيل ١٩٩٨) أن الإناث يتساوين مع البنين، وأحياناً يتفوّقن على الذكور، ويميل الدافع للإنجاز عند البنين إلى أن يظل كامناً حتى تحرّكه ظروف المنافسة.

\*\*\*

## • خلاصة النتائج:

يتَّضح من نتائج الدِّراسة الحاليَّة مدى فاعليَّة البرنامج المعرفيِّ السُّلوكيِّ في علاج الصُّعوبات الاجتماعيَّة والانفعاليَّة لدى التلاميذ ذوي صُعوبات التعلُّم، وذلك من خلال حضور التلاميذ جلسات البرنامج التي تضمنت فنيَّات تعديل البناء المعرفيِّ، والتعليمات الذاتيَّة، والتعزيز، والتغذية الراجعة، واللعب.

وقد ظهر تحسُّن سلوك الأطفال حيث انخفضت الصُّعوبات الاجتماعيَّة والانفعاليَّة بصورة ملحوظة، ويتفق ذلك مع معظم الدراسات السابقة والبحوث المرتبطة بموضوع الدِّراسة الحاليَّة.

وفيما يلي مناقشة نتائج أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعيَّة والانفعاليَّة طبقاً لنتائج الدِّراسة الحاليَّة، فقد أظهرت النتائج تحسُّناً واضحاً في البُعد الأول من أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعيَّة والانفعاليَّة، ممثلاً في (صُعوبات في المهارات الاجتماعيَّة) والذي يعكس قدرة التلاميذ على فنيَّات التعامل والتفاعل الاجتماعي عن طريق أن يفكر التلميذ بصوت عالٍ قبل إصدار الإجابة حتى يمكن التقليل من اندفاعه.

ففي الجلسات (الثانية والثالثة والرابعة) قام الباحث بتدريب الأطفال ذوي الصُّعوبات التعلُّم الأكاديميَّة، وذوي الصُّعوبات الاجتماعيَّة والانفعاليَّة على تنمية قدرة التلاميذ على الإنصات من خلال التفاعل الاجتماعي، وإكساب التلاميذ بعض المعلومات والمعارف، واستخدام الباحث بعض الفنيَّات من بينها إعطاء التعليمات الذاتيَّة، ولعب الدور والتعزيز، وقد أدَّى هذا إلى تعديل معرفيِّ سلوكيِّ لهؤلاء الأطفال المشاركين في البرنامج، وتحسنت المهارات الاجتماعيَّة بالنسبة

للمجموعتين التجريبتين التي داومت على الاهتمام بالبرنامج وحضور جلساته، وقد ظهر ذلك على سلوك الأطفال.

ويرى الباحث أن التحسن الذي طرأ على (المهارات الاجتماعية) يرجع إلى فاعلية البرنامج، حيث استهدف البرنامج (الجانب السلوكي) لتلاميذ المجموعات التجريبية، فركز على تدريب الأطفال مجموعة من المهارات الاجتماعية اعتماداً على اللغة الصامتة غير المنطوقة، مثل التعبير بالوجه، كالابتسامة واستخدام نغمة وإيقاع الصوت، كما تم تدريب الأطفال على التعبير اللفظي السليم، وكيفية استخدام تزويد الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمعلومات والمعارف فيما يتعلق بطريقة تنمية المهارات الاجتماعية.

وجاءت النتائج الإحصائية على هذا البعد لتؤكد ذلك:

وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بالنسبة للعينتين الكلية، وفي المجموعة التجريبية الأولى، وفي المجموعة التجريبية الثانية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس القبلي، في حين لم تظهر فروق بالنسبة للمجموعات الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج.

كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين المجموعات التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعات الضابطة.

وهذا يعني أنه حدث تحسن لدى تلاميذ المجموعات التجريبية التي شاركت في البرنامج، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى زيادة مستوى الصعوبات الاجتماعية والانفعالية، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض مستوى الصعوبات

الاجتماعية والانفعالية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من البحوث والدراسات السابقة، حيث أكدوا على فاعلية وتدريب الأطفال ذوي الصُّعوبات التعلُّم الاجتماعية والانفعالية.

ويؤكد ذلك دراسة (Jacqueline ٢٠٠٠) عن نتائج التحليل الذي قام به كل من (سركتش ودوماس ١٩٩٦ Serketich &Dumas ) لعدد (٢٦) دراسة، حيث أشارت هذه النتائج إلى أن الأطفال الذين شاركوا في البرنامج المعرفي السلوكي كانوا أكثر توافقًا، وتحسَّن سلوكهم بنسبة تزيد عن (٨٠٪) مقارنة بالأطفال الذين لم يشاركوا في البرنامج.

( Jacqueline, 2000, P. 578)

وبالنسبة للنتائج الخاصة بفروض المتابعة، فقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتبقي لأفراد المجموعة التجريبية.

وهذا يعنى استمرار التأثير الإيجابي والفعال للبرنامج في تحسين المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صُّعوبات التعلُّم، وذلك بعد فترة متابعة بلغت شهرين من تاريخ الانتهاء من تطبيق البرنامج، ويفسر الباحث ذلك بأن الأطفال الذين شاركوا في البرنامج يدركون أهمية الخبرات والمهارات المتعلَّمة من خلال جلسات البرنامج، هذا بالإضافة إلى احتياجهم مع بعضهم البعض.

ومن هنا يؤكد الباحث على فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية، وخفض الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وأما بالنسبة لنتائج البُعد الثاني من أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية

ممثلاً في (المهارات الانفعالية) والذي يعكس الإدراك الإيجابي للذات، وقدرة التلاميذ على التحدث مع بعضهم البعض بصورة واضحة ومباشرة، وإظهار مشاعر الحب والدفع فيما بينهم، ومصارحتهم لبعضهم البعض في أوقات الغضب.

ففي الجلسات (الرابعة عشر والخامسة عشر) من جلسات البرنامج المخصص لتدريب الأطفال على مهارات الإدراك الإيجابي للذات، حرص الباحث على تزويد الأطفال بمعلومات على أساليب الإدراك الإيجابي للذات، أن كل فرد لديه نقاط قوة ونقاط ضعف، والعمل على دعم نقاط القوة والاعتماد عليها، والتخفيف من الاعتماد على نقاط الضعف، والتعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم وانفعالاتهم، سواء كانت (انفعالات إيجابية) تتضمن مشاعر (العطاء، الحب، المودة، السعادة)، ويمكن التعبير عن هذه الانفعالات عن طريق (المعانقة، التقبيل، كلمات التشجيع، الابتسامة أو (انفعالات سلبية))، والتي تتضمن مشاعر (الخوف، الغضب، الوحدة، القلق، الحزن، خيبة الأمل، الفشل).

وهذه الانفعالات ترتبط بالأحداث السلبية، وتفقد الفرد قدرته على ضبط نفسه، والتركيز في الموقف لفهم أبعاده المختلفة بطريقة صحيحة، كما أن هذه الانفعالات تضعف العلاقات بين الأطفال ذوي صُعوبات التعلُّم؛ ولذا يجب أن تكون الاستجابة الانفعالية التي تصدر من الطفل مناسبة للموقف الذي يمرُّ به.

ولقد وجد الباحث أن تعليم الأطفال استخدام فنيات إعادة البناء المعرفي والتعزيز، وإعطاء التعليمات الذاتية، قد أدّى إلى تعديل معرفي سلوكي لدى الأطفال المشاركين في البرنامج؛ لذا فقد تحسنت المهارات الانفعالية بالنسبة

للمجموعة التجريبية التي داومت على الاهتمام بالبرنامج وحضور جلساته.

ويرى الباحث أن التحسن الذي طرأ على مستوى المهارات الانفعالية يرجع إلى فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي، حيث استهدف البرنامج: الجانب السلوكي، فركز على تدريب الأطفال مجموعة من المهارات التي كانت تنقصهم، مثل حرية التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم، واحترام مشاعر الآخرين.

كما استهدف الجانب المعرفي، حيث استهدف تزويد الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمعلومات والمعارف، وإعطاء التعليمات الذاتية، والتفكير بصوت عال.

وجاءت النتائج الإحصائية على هذا البعد بوجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بالنسبة للعيئة الكلية، وللمجموعات التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس القبلي، في حين لم تظهر فروق بالنسبة للمجموعات الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج، كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين المجموعات التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعات الضابطة.

وهذا يعني أنه حدث تحسن لدى أطفال المجموعات التجريبية التي شاركت في البرنامج، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى زيادة مستوى الصعوبات الاجتماعية والانفعالية، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض مستوى الصعوبات الاجتماعية والانفعالية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من البحوث والدراسات السابقة، حيث أكدوا على فاعلية وتدريب الأطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية.

وبالنسبة للنتائج الخاصة بفروض المتابعة، فقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبُّعي لأفراد المجموعات التجريبية، وهذا يعني استمرار التأثير الإيجابي والفعال للبرنامج في تحسين المهارات الانفعالية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك بعد فترة متابعة بلغت شهرين من تاريخ الانتهاء من تطبيق البرنامج.

ويفسر الباحث ذلك بأن التلاميذ الذين شاركوا في البرنامج يدركون أهمية الخبرات والمهارات المتعلّمة من خلال جلسات البرنامج، هذا بالإضافة إلى احتياجهم مع بعضهم البعض.

ومن هنا يؤكّد الباحث على فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الانفعالية، وخفض الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية.

وأما بالنسبة لنتائج البُعد الثالث من أبعاد مقياس الصُّعوبات الاجتماعية والانفعالية ممثلاً في (التفاعل الاجتماعي وتكوين الصداقات) والذي يعكس التعاون والمشاركة بين الزملاء، والمبادرة بالمساعدة، وحفظ السر، وستر عيوب الآخرين، ودعوة الصديق بأحب الأسماء إليه، والعفو عندما يخطئ، والتخفيف عنه إذا ما أصابه مكروه، والفرح برؤية الصديق، والاستماع إليه باهتمام.

ففي الجلسة (الثالثة عشر) من جلسات البرنامج استطاع الباحث أن يركز على الجوانب المعرفية للأطفال من خلال تزويدهم بالمعلومات والقراءة بصوت مرتفع، كما ركّز على الجوانب السلوكية من خلال تعديل طريقة وأسلوب مشاركتهم لبعضهم البعض، وأوضح الباحث للأطفال المشاركين في البرنامج أن



المشاركة والتعاون يؤدي إلى ترابط بين الأصدقاء وسيادة مناخ أساسه التضحية والمحبة، وفي مثل هذا المناخ يحرص كل فرد من أفراد الأصدقاء على مصلحة الآخرين، ويجد في الآخرين من يعاونه على تحقيق أهدافه ويسعى لسعادته ولو على حساب ذاته، فيسود الحب والتفاهم بين الأصدقاء، بحيث يعطيهم الثقة بالذات والرضا عن الحياة وتقبلها.

ولقد وجد الباحث أن تدريب التلاميذ على (مهارات التفاعل وتكوين الصداقات) مع استخدامه فنيات إعطاء التعليمات الذاتية للفرد، وإعادة البناء المعرفي والتعزيز والتغذية الراجعة، قد أدّى إلى تعديل معرفي سلوكي لدى التلاميذ المشاركين في البرنامج؛ لذا فقد تحسّنت مهارات التفاعل الاجتماعي بالنسبة للمجموعات التجريبية التي داومت على الاهتمام بالبرنامج وحضور جلساته، وقد ظهر ذلك على سلوك التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ويرى الباحث أن التحسّن الذي طرأ على مستوى التفاعل وتكوين الصداقات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المشاركين في البرنامج يرجع إلى فاعلية البرنامج.

**وجاءت النتائج الإحصائية على هذا البعد لتؤكد ذلك:**

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بالنسبة للعيّنة الكلية وعيّنة المجموعات التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس القبلي، في حين لم تظهر فروق بالنسبة للعيّنة الكلية وعيّنة المجموعات الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج.

كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بالنسبة للعيّنة الكلية،

والمجموعات التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعات الضابطة.

وهذا يعني أنه حدث تحسن في مستوى مهارات التفاعل، وتكوين الصداقات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المشاركين في البرنامج، وظهر هذا التحسن على هؤلاء الأطفال، حيث أشارت النتائج إلى انخفاض سلوكهم، والذي اتضح من انخفاض درجاتهم على مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية؛ مما يؤكّد فاعلية البرنامج.

وبالنسبة للنتائج الخاصة بفروض المتابعة، فقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتبقي لأفراد المجموعات التجريبية.

وهذا يعني استمرار التأثير الإيجابي والفعال للبرنامج في تحسين المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، وذلك بعد فترة متابعة بلغت شهرين من تاريخ الانتهاء من تطبيق البرنامج.

وفيما يتعلق بنتائج البعد الرابع من أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية (دعم العلاقات الأسرية والمدرسية) والذي يعكس مدى الالتزام بالقواعد التي تحددها الأسرة والمدرسة، وتوجيه وإرشاد التلاميذ الذين يسيئون التصرف في بعض المواقف، وترابط التلاميذ مع الأسرة، وعدم تأثرهم بأي شيء خارجي، وحسن التصرف في الحالات والظروف الطارئة.

ففي الجلستين (الحادية عشر والثانية عشر) من جلسات البرنامج المخصّص لتدريب التلاميذ ركّز الباحث على تزويد الأطفال بمعلومات وقواعد ضبط السلوك والأساليب المختلفة لمهارات التعامل مع جميع أفراد الأسرة في المنزل

والمعلمين في المدرسة.

كما استخدم الباحث فنيات لعب الدور والتعزيز والتغذية الراجعة في تعديل السلوك التلاميذ، وأكد الباحث للأطفال المشاركين في البرنامج على أهمية علاقة الأسرة بالمدرسة؛ لأن هذا ينعكس على صحة الطفل النفسية ومستوى تحصيله الدراسي.

وأما بالنسبة لنتائج البعد الخامس من أبعاد مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية ممثلًا في (الدافعية للإنجاز)، والذي يتضمن توفير فرص النجاح للتلاميذ من خلال تجنب مواقف الفشل، وممارسة الأنشطة التي يحقق فيها التلاميذ قدرًا من النجاح.

ففي الجلسة (الرابعة عشر) من جلسات البرنامج العلاجي المخصص لتدريب التلاميذ على تنمية الدافعية للإنجاز ركّز الباحث على استثارة دافعية التلاميذ من خلال الأنشطة والوسائل التعليمية الجذابة والمثيرة للتعلم الفعال، ولقد وجد الباحث أن تدريب التلاميذ على بعض المهارات التي تعمل على تنمية الدافعية للإنجاز مع استخدامه فنيات لعب الدور وإعادة البناء المعرفي والتعزيز والتغذية الراجعة قد أدّى إلى تعديل معرفي سلوكي لدى تلاميذ المجموعات التجريبية المشاركة في البرنامج.

ويرى الباحث أن التحسن الذي طرأ على هذا البعد يرجع إلى فاعلية البرنامج.

وجاءت النتائج الإحصائية على هذا البعد لتؤكد ذلك:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بالنسبة للعينة الكلية وعينة المجموعات التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس القبلي، في

حين لم تظهر فروق بالنسبة للعيّنة الكلية وعيّنة المجموعات الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج.

كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بالنسبة للعيّنة الكلية، والمجموعات التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعات الضابطة. وهذا يعني أنه حدث تحسن في مستوى الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم المشاركين في البرنامج، وظهر هذا التحسن على هؤلاء التلاميذ، حيث أشارت النتائج إلى انخفاض سلوكهم، والذي اتضح من انخفاض درجاتهم على مقياس الصعوبات الاجتماعية والانفعالية مما يؤكّد فاعلية البرنامج. وبالنسبة للنتائج الخاصة بفروض المتابعة، فقد كشفت النتائج عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبّعي لأفراد المجموعات التجريبية.

وهذا يعني استمرار التأثير الإيجابي والفعّال للبرنامج في تنمية الدافعية للإنجاز للتلاميذ ذوي صعوبات التعلّم، وذلك بعد فترة المتابعة التي بلغت شهرين من تاريخ الانتهاء من تطبيق البرنامج.

مما سبق يتّضح أن البرامج المعرفية والسلوكية لها هدف عام مشترك، هو تعليم وتدريب التلاميذ على المهارات الاجتماعية والانفعالية التي تؤثر بشكل إيجابي على نمو الأطفال العاديين بوجه عام، وعلى التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم بوجه خاص.

\*\*\*\*