فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الاستقلالية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي

ضحى ذكي عبدالمعبود العشري
ا.د.محمد رزق البحيرى
أستاذ علم النفس كلية الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
د.حسين محمد بخيت
أستاذ مساعد علم النفس كلية الآداب جامعة جنوب الوادي

Doha Z. Elashry
Prof.Mohamed R. ElBehairy
Professor of Psychology, Faculty of Postgraduate Childhood Studies,
Ain Shams University
Dr.Hussein M. Bakhit
Assistant Professor of Psychology, Faculty of Arts, South Valley University

الملخص

الأهداف: هدفت هذه الدراسة إلى تحسين الاستقلالية لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

المنهج: اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبى والتصميم التجريبى ذى المجموعتين التجريبية والضابطة والقياس القبلى البعدى التتبعي.

العينة: طبقت الدراسة على عينة قوامها ٢٠ طفلا من ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، تراوحت أعمارهم ما بين (١٠- ١٢) عاما، وتم اختيار العينة بطريقة قصدية من مدرسة عمر بن عبدالعزيز بإدارة الساحل التعليمية بالقاهرة، قسمت بطريقة عشوائية إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (ن= ١٠) والأخرى ضابطة (ن= ١٠)، وكان متوسط أعمار عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى ١٠,٧٥٠ والانحراف المعيارى ٠,٦٥١، ومتوسط الذكاء ٩٥,٧٥٠، والانحراف المعيارى ١,٢٠٨.

الأدوات: قائمة بيانات أولية (إعداد الباحثة)، ومقياس الاستقلالية للأطفال (إعداد الباحثة)، ومقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافى (إعداد محمد سعفان ودعاء خطاب، ٢٠١٦)، ومقياس المصفوفات المتتابعة لرافن للذكاء (عماد حسن، ٢٠٢٠)، ومقياس صعوبات التعلم الاجتماعى (إعداد أشرف عبدالغفار، ٢٠٠٤)، وبرنامج تحسين الاستقلالية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (إعداد الباحثة).

النتائج: وتوصلت النتائج إلى: تحقق صدق الفرض الأول بأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياس بعد البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال وذلك فى اتجاه المجموعة التجريبية. تحقق صدق الفرض الثانى بأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين قبل البرنامج وبعده على مقياس الاستقلالية فى اتجاه القياس البعدي. تحقق صدق الفرض الثالث بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال. تحقق صدق الفرض الرابع بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين البعدى والتتبعى للبرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال.

The Effectiveness of A Program for Improving Independence In
A Sample of Children With Social Learning Disabilities

Objectives: Study aimed to improve the independence in a sample of children with social learning disabilities.

Method: study relies on the experimental method, using the (experimental/ control) groups and the (pre/ post/ follow- up measurement).

Sample: Consists 20 children with social learning disabilities, (10- 12) years old, selected purposely from public school Omar Ben Abdel Aziz Al-Sahil educational directorate, Cairo. Students are two groups, the experimental group (n= 10) and the control group (n= 10).

Tools: Primary Data List (by researcher). Scale of the independence for Children (by the researcher). Scale of the Socio- Economic Cultural Level (by Mohamed Safaan& Doaa Khatab, 2016). Raven's Progressive Matrices Scale (Emad Hassan, 2020). Scale of Social Learning Disabilities (by Ashraf Abdel Ghafar, 2004). A Program for Improving the independence for Children with Social Learning Disabilities (by the researcher).

Result: Check the sincerity first hypothesis that there are statistically significant differences between average scores of the experimental and control groups of children with social learning disabilities regarding the post- measurement on the scale of the independence, in favor the experimental group. Check the sincerity second hypothesis that There are statistically significant differences between average scores of the experimental group of children with social learning disabilities regarding the pre/ post measurements of the program on the independence scale, in favor of the post- measurement. Check the sincerity third hypothesis that There are no statistically significant differences between average scores of the control group of children with social learning disabilities regarding the pre/ post measurements of the program on the independence scale. Check the sincerity fourth hypothesis that There are no statistically significant differences between average scores of the experimental group of children with social learning disabilities regarding the post/ follow- up measurements of the program on the independence scale.

مقبول للنشر فى: ٣١/ ٧/ ٢٠٢٢

مقدمة:

تعد التربية استثمارا بشريا ترقى بالطفل إلى أعلى المستويات فهى عملية ضرورية لإعداد جيل يتحمل مسئوليته تجاه المجتمع الذى ينتمى إليه، وقد لفت انتباه المتخصصين وجود عدد من الأطفال لا يتعلمون وفق طرق التعلم التقليدية ولا يمكن تصنيفهم كحالات صم أو مكفوفين أو إعاقة عقلية فهم أطفال عاديين لا يعانون من أى إعاقات ومع ذلك فهم يعانون من صعوبات تعلم واضحة فى اكتساب المهارات الاجتماعية مما يعرضهم للسخرية والرفض والتجاهل من أقرانهم العاديين، ومثل هذه السلوكيات غير المرحب بها من الأفراد العاديين قد تزيد من إمكانية انخراط الأفراد ذوى صعوبات التعلم فى سلوكيات منحرفة اجتماعيا فى أعمار لاحقة كالجنوح والتسرب من المدرسة وغيرها من الممارسات ذات الآثار السلبية على الفرد وعلى المجتمع.

ولعل أخطر ما يعانى منه الفرد فى حياته من صور صعوبات التعلم هو قصور قدراته على اكتساب السلوكيات الاجتماعية السوية، لأنه يوجه كل طاقاته ونشاطه تقريبا نحو تجنب المواقف التى تتطلب التفاعل مع الآخرين، مما قد يعجزه عن المشاركة والتأثير فى المجتمع، فلا يستطيع أن يحقق ذاته أو يبدع أو يسعد فى حياته، مما يؤدى به إلى العيش فى غربة ذاتية واجتماعية، مع اختلاف درجة وحدة الإعاقة النفسية، ومثل هؤلاء الأفراد يشبون ليصبحوا مثل آبائهم تنقصهم القدرة على رعاية أطفالهم. (مريم جرجس، ٢٠١٦)

وتستمد صعوبات التعلم الاجتماعى أهميتها من تأثيرها المتعاظم على مجمل حياة الفرد، فصعوبات التعلم الاجتماعى ذات تأثيرات متباينة ومتعددة على مختلف جوانب شخصية الفرد من حيث توافقه الشخصى والاجتماعي، حيث أشار البعض إلى أن افتقار المهارات الاجتماعية أو قصورها لدى التلميذ من أهم أسباب الاضطراب النفسي، نظرا لارتباطه بالعديد من جوانب محدودية التفاعل الاجتماعى الإيجابى الناتجة عن قصور القدرة على اكتساب أو تعلم السلوكيات الاجتماعية المرغوبة، ويظهر هذا القصور فى صور عديدة من الاضطرابات والمشكلات التى يؤدى فيها القصور الدور الأساسى كحالات القلق الاجتماعى والخجل وعدم القدرة على التعبير عن الانفعالات الإيجابية مثل العجز عن إظهار مشاعر المودة والاهتمام، كما يظهر أيضا فى السلوكيات السلبية التى تتمثل فى ضعف القدرة على الاحتجاج أو رد العدوان، مما قد يولد لدى التلميذ الذى لديه الصعوبة بعض الضغوط النفسية التى قد تؤثر على توازنه الانفعالى والسلوكى وتشعره بحالة من التوتر وعدم الاستقرار، كما تؤكد معظم الدراسات فى مجال صعوبات التعلم على أن فشل التلاميذ ذوى صعوبات التعلم المتكرر يؤدى إلى سوء التوافق الشخصى والاجتماعي؛ حيث يستنفذ جزءا كبيرا من طاقات هؤلاء التلاميذ العقلية والانفعالية، بالإضافة إلى أن هذا الفشل قد يؤدى إلى تغير نظرة المجتمع والبيئة المجاورة لهم مما يؤثر عليهم بالسلب ويجعلهم أميل إلى الانطواء والاكتئاب وضعف الثقة بالنفس فينتج التسرب المدرسى ويزيد نسبة الفاقد التعليمى ويعمل على انتشار الأمية. (عبدالستار إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣: ١٠٤)

ويستمد المنهج النفسى للاستقلالية مفهومه من النماذج النفسية الاجتماعية، ويشير المنهج النفسى إلى الاستقلالية كإدراك نفسى يساهم فى النهوض بالدوافع الذاتية، وتقوم الفكرة الرئيسة للاستقلالية فى الشعور بالكفاءة الذاتية رغم الظروف التى تسبب الشعور بالعجز. (فراس الجردي، ٢٠١٢)

وتعد الاستقلالية شعورا نفسيا مرتبط بالدوافع والإرادة وهى أشياء ذاتية متأصلة بداخل الأفراد، تساعد على إبداعهم وتعزيزهم واتخاذ القرار من أنفسهم (Carless, 2004)، وتقاس الاستقلالية من خلال قدرة الفرد وتأثيره فى بيئته وأهميته، وقد دخل مفهوم الاستقلالية حديثا فى مجال العلوم النفسية الاجتماعية ويحمل فى معناه استقلال الفرد من جمع كل مصادر القوة لدية وتوظيفها فى حياته الاجتماعية النفسية بما فيه من علاقاته. وفى هذا الإطار ينظر مينون (Menon, 2001) إلى الاستقلالية على أنها تتضمن ثلاثة أوجه سيكولوجية وهى التحكم المدرك فى بيئة الفرد، والكفاءة المدركة فى إنجاز المهام، بالإضافة إلى إستدخال الهدف.

وأن الفرد بدون استقلالية يمكن أن يفقد الكثير المتاحة له بسب الخوف من المخاطر والعواقب التى قد تحدث. (Emmons& Thamas, 2007)

ولأن الاستقلالية تعد من المتغيرات الأساسية الإيجابية فى حياة الطفل ذو صعوبة تعلم اجتماعى وذلك لدورها الفعال والمثمر فى مواجهة الطفل للعديد من المشكلات والتحديات اليومية التى تواجهه والتى من الضرورى أن يتعداها ويكمل حياته دون إعاقتها نتيجة ما يمر به من مشكلات نفسية تمنعه عن ممارسة حياته بشكل طبيعي، لذا فقد أجريت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج لتحسين الاستقلالية لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى مرحلة الطفولة المتأخرة.

مشكلة الدراسة:

قد تزايد الاهتمام على مدى الـ١٥ عاما الماضية نحو المهارات الاجتماعية وعلاقتها بصعوبات التعلم باستخدام أساليب التحليل المختلفة، لتستكشف طبيعة القصور فى المهارات الاجتماعية بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم، حيث أظهرت نتائج الدراسات أن نحو ٧٥% من الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون قصورا فى المهارات الاجتماعية مقارنة بأقرانهم من العاديين وهم أقرب ما يكونوا ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى. (رشا عبدالهادي، ٢٠١٨)

وتؤدى الصعوبة الاجتماعية المؤثرة فى نمو الطفل وتقدمه واعتقاده بقدرته على مواجهة الصعاب والتفاعل التواصل مع الآخرين والإنجاز والنجاح الأكاديمي؛ إلى توقع الفشل الاجتماعى والأكاديمى فلا يبذل جهدا ليتغير هذا التوقع، وبالتالى لا يغير انتباهه إلى العوامل التى تقف خلف فشله المتوقع، فقد تؤدى به إلى صعوبة تعلم، لذا يبدو أقل تقبلا من مدرسيه وأقرانه، وأنانيا غير مهتم بآراء وحاجات الآخرين، وغير نشط، خجولا، متسرعا، ومندفعا، ولا يستفيد من أنشطة وخبرات التعلم المتاحة داخل الفصل وخارجه، ولديه مظاهر وجدانية غير ملائمة ومفرطة، وغير مناسب للمواقف الاجتماعية (فائقة بدر، ٢٠٠٦)؛ مما يزيد المشكلة تفاقما.

وذلك لأن الاستقلالية تساعد الفرد على العمل فى أصعب الظروف وعدم الشعور بالإنهاك أو الاحتراق النفسى وعدم الشعور بالتعب مهما كانت الضغوط مرتفعة (Meng et.al., 2016)، ومن فوائدها مساعدة الفرد فى إدارة المعرفة ومشاركتها حيث إن العصر الحالى هو عصر المعرفة فهى قوة تتم بمقدار ما عند الفرد من استقلالية، فقد توصلت دراسة (Kang et.al., 2017) إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الاستقلالية ونظام إدارة المعرفة لدى الفرد ونقلها عبر الإنترنت.

فالاستقلالية تساعد الفرد على اختيار قرارات مناسبة والتحكم فى الأمور المحيطة ومواجهة العقبات (سميرة عبدالسلام وآخرون، ٢٠١٤). بينما غيابها تجعل الفرد يعانى من الاغتراب والعجز المكتسب وفقدان القدرة وعدم الإحساس بالسيطرة. (Rappaport, Swift& Hess, 1984: 3)

وتشير الدراسات إلى أن تحديد الاستقلالية تعتمد على مصادر القوة التى يمكن منحها للأفراد وللجماعات وهي: امتلاك المعونة للذات، وامتلاك الثقة الضرورية للعمل والإنجاز، وأن يكون الفرد جزء من جماعة أو مجتمع يشعر فيه بالمواطنة ويمكنه من تحرير طاقاته كاملة، وأن آليات تحقيق ذلك تتضمن بناء الوعي، وبناء القدرات، وبناء القاعدة المعرفية، وبناء الاتجاهات الواضحة المحددة على الفرد ذاته، وبين البيئة المحيطة بالفرد. (أمانى مسعود، ٢٠٠٦: ٩)

ولأهمية الاستقلالية لدى الأطفال وبخاصة ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى ليتمتع بالاستقلال والقدرة على أداء أعمالهم بنجاح وأكثر كفاءة، ولندرة الدراسات السابقة العربية والأجنبية (فى حدود اطلاع الباحثة) التى تناولت تحسين الاستقلالية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى أجريت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج إرشادى فى تحسين الاستقلالية لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، وتثير مشكلة الدراسة السؤالين التاليين:

١. هل يساعد البرنامج الإرشادى فى تحسين الاستقلالية لدى عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي؟

٢. هل تستمر فاعلية البرنامج الإرشادى فى تحسين الاستقلالية لدى عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (من خلال القياس التتبعي)؟

اهداف الدراسة:

١. الكشف عن فاعلية برنامج إرشادى فى تحسين الاستقلالية لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.
٢. بيان تأثير البرنامج فى تحسين الاستقلالية لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (من خلال القياس التتبعي).

أهمية الدراسة:

١. الأهمية النظرية:
أ. ندرة الدراسات التى تناولت تحسين الاستقلالية لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (فى حدود ما اطلعت عليه الباحثة) فى البيئة العربية.
ب. محاولة تدعيم الإطار النظرى عن متغير الاستقلالية.
ج. التعرف على الدور الذى تؤديه صعوبات التعلم الاجتماعى فى التأثير على الصحة النفسية للطفل.
٢. الأهمية التطبيقية:
أ. لفت نظر التربويين والاختصاصيين النفسيين للاهتمام بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى ومشكلاتهم التى تؤثر على توافقهم النفسى والدراسي.
ب. مساعدة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى بالوعى بذواتهم والقدرة على التفاعل مع الآخرين من خلال برنامج تحسين الاستقلالية.
ج. قد تفيد نتائج هذه الدراسة وما قد تحققه من تحسين الاستقلالية وفاعليتها لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى التغلب على مشكلاتهم وصعوباتهم وتصميم ما يناسبهم من برامج مختلفة.

مفاهيم الدراسة:

- البرنامج: هو عبارة عن مجموعة من الأنشطة، أو بيان كلى عن المواقف وتحديد المشكلات النفسية والأهداف المنشودة ثم حصر المواد المتاحة، ووضع خطة عمل يمكن من خلال تنفيذها التغلب على المشكلات وتحقيق الأهداف فى أقصر وقت ممكن وبأقل مجهود. (جودت عبدالهادى وسعيد العزة، ٢٠٠٧: ١٤٩)

كما أنه عملية تربوية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم شخصية الفرد وتنمية إمكاناته ليستطيع حل المشكلات فى ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكى يحقق أهدافه التى يسعى إليها فى حياته. (عطا الخالدى ودلال سعد ٢٠٠٨: ٤١)

التعريف الإجرائى للبرنامج: هو مجموعة من الأنشطة والألعاب والقصص التى أعدت وفق خطة معينة من خلال فنيات محددة تقدم للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى من سن (١٠- ١٢) سنة والتى يمارسها الأطفال على فترات محددة، والأنشطة مرتبة ترتيبا دقيقا تبعا لأهمية النشاط ومدى تحقيقه لهدف البرنامج وهو تحسين الاستقلالية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

- الأطفال ذوو صعوبات التعلم الاجتماعي: هم الأطفال الذين لديهم قصور فى اكتساب قواعد وأسلوب ومعايير السلوك المقبول اجتماعيا وقصور الإدراك الاجتماعى والافتقار إلى التوقع واستقبال مشاعر الآخرين وحل المشكلات الاجتماعية وإهمال وصعوبة تنظيم الأعمال المدرسية مما قد يؤدى إلى ضعف دافعيتهم للإنجاز وحدوث صعوبات التعلم الأكاديمية وسوء توافق على المستويين النفسى والاجتماعى. (محمد البحيري، ٢٠١٢)

ويعرف يوسف العنزى (٢٠١٤) صعوبات التعلم الاجتماعى على أنها افتقار الأطفال الذين يعانون منها إلى المهارات الاجتماعية فى التعامل مع الأقران والافتقار إلى الحساسية للآخرين والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية، كما يعانون من الرفض الاجتماعى وسوء التوافق الشخصى والاجتماعي.

التعريف الإجرائي: هم مجموعة الأطفال الذين لا يتفاعلون على نحو مقبول أو ايجابى مع الآخرين، وهم أقل تقبلا من الأقران والمعلمين، وهم آخر من يختارهم أقرانهم فى الأدوار والمواقف التفاعلية الجماعية، ويميلون إلى الوحدة وقضاء أوقات فراغهم بمفردهم، وتتجه أنشطتهم وتفاعلاتهم إلى أن تكون مضطربة، كما أن التعبيرات التى تصدر عنهم تكون حادة وتحمل فى طياتها العدوان والقلق والقيام بأعمال لا مبرر لها ويعبر عن ذلك بالاستجابات اللفظية لعينة الدراسة من الأطفال على مقياس صعوبات التعلم الاجتماعى. (أشرف عبدالغفار، ٢٠٠٤)

- الاستقلالية: تعرف بأنها تعنى السمات النفسية الضرورية للأفراد كى يشعروا بقدرتهم على السيطرة على أعمالهم وتعزيز كفاءاتهم الذاتية وإزالة الصعوبات التى تعترض عملهم، وتعبر عن المعتقدات الشخصية لدى الأفراد حول عملهم. (رحاب السعدي، ٢٠١٨: ٤٢٩)

وتعرف بأنها حالة نفسية داخلية تتولد لدى الفرد نحو عمله فيشعر بالكفاءة الذاتية، ويثق فى قدرته على أداء المهام المطلوبة منه، ويشعر بالقدرة على التأثير فى العمل والاستقلالية فى أداء المهام المكلف بها والشعور بأهميتها. (حنان عبدالله، ٢٠١٩: ١٠١)

التعريف الإجرائي: هى شعور الطفل ذى صعوبة التعلم الاجتماعى بالاستقلالية فى اتخاذ قراراته، والكفاءة الذاتية، وقدرته على تحديد جوانب القوة والضعف فى شخصيته، والعمل على تعديل جوانب الضعف لتكون جوانب قوة، والشعور بالثقة بالنفس وتقبل الذات وتقبل الآخرين والتفاعل الايجابى مع الاختلاف، والقدرة على التأثير فى أفكار وسلوك الآخرين. ويعبر عن ذلك بالاستجابات اللفظية لعينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس الاستقلالية للأطفال (إعداد الباحثة).

- مرحلة الطفولة المتأخرة: تكون هذه المرحلة من (٩- ١٢) سنة وهى مرحلة الانتقال من الطفولة إلى المراهقة، ويطلق عليها أحيانا مرحلة ما قبل المراهقة وتتكون فيها بذور شخصية الطفل وتكوين المفاهيم اللازمة للحياة اليومية وتكوين الضمير.

دراسات سابقة:

١. قام ثورن وجيرش (Thorne& Gersch, 2016) بدراسة هدفت إلى تحسين الاستقلالية لدى الأطفال والكشف عن أهمية توفير بيئات تعلم مناسبة للأطفال للتعبير عن تجاربهم وخبراتهم والتعرف على قدراتهم من وجهة نظر الأطفال أنفسهم، وتكونت العينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى تراوحت أعمارهم ما بين (٦- ١٤) عاما، واشتملت أدوات الدراسة على المقابلات المعتمدة على الأسئلة التى قام بإعدادها جيرش وليبسكومب &Gersch Lipscomb، وأشارت النتائج إلى تحسين الاستقلالية والكفاءة الذاتية لدى الأطفال ورغبتهم بتعلم الأشياء والمهارات الجديدة وتعلم المزيد عن أنفسهم، كما أشارت إلى وجود دافع قوى لدى الأطفال لتعلم مهارات حياتية.
٢. وقام رادوفيس وساسنجارا (Radovic& Susnjara, 2019) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر تطبيق البرمجة اللغوية العصبية على مستوى الاستقلالية للأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم اجتماعى وتكونت العينة من ستة ٦ أطفال يعانون من صعوبات تعلم اجتماعي، واشتملت أدوات الدراسة على المقابلة شبه المنظمة وبرنامج قائم على البرمجة اللغوية العصبية، وأشارت النتائج إلى التأثير الإيجابى للبرمجة اللغوية العصبية على الاستقلالية للأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم اجتماعي.
٣. وهدفت دراسة زيمرمان (Zimmerman, 2019) إلى تقييم برنامج الاستقلالية لدى طلبة المدارس المتوسطة ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى من خلال تصميم منهاج تعليمى فعال لمساعدة الطلبة على اكتساب الثقة فى أنفسهم والتفكير بشكل نقدى حول مجتمعهم، حيث تكونت العينة من ٣٦٧ فردا من ١٣ مدرسة متوسطة وحضرية تراوحت أعمارهم ما بين (١٢- ١٥) عاما، استخدم تصميم المجموعة الضابطة والتجريبية لاختبار فرضية أن المناهج الدراسية تعزز استقلالية الطلبة،

وتزيد النتائج الايجابية وتقلل من المشكلات، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين تلقوا المنهاج التعليمى المصمم كان لديهم مستوى أكبر من الاستقلالية ونتائج ايجابية مقارنة بالطلبة الذين لم يتلقوا التدخل.

تعقيب على الدراسات السابقة:

اتضح من خلال الدراسات السابقة ما يلي:

١. ندرة الدراسات التى تناولت متغير الدراسة (فى حدود ما اطلعت عليه الباحثة) الاستقلالية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى البيئة العربية، رغم اهتمام الدراسات الأجنبية بالاستقلالية اهتماما كبيرا نظرا لأهميتها فى استعادة الفرد لاستقلاليته.
٢. أكدت الدراسات السابقة على أهمية الاستقلالية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى وذلك لأهمية هذه المرحلة فى حياة الأطفال وذلك حتى يستطيعون التفاعل مع الآخرين وتكوين علاقات اجتماعية.
٣. اختلفت الدراسات السابقة فى حجم العينة حيث كانت عينة بعض الدراسات صغير مثل ٦ أطفال (Radovic& Susnjara, 2019)، وكان حجم العينة فى دراسات أخرى كبير مثل ٣٦٧ فردا. (Zimmerman, 2019)
٤. اعتمدت دراسات على المنهج التجريبى ذو المجموعتين التجريبية والضابطة كما فى دراسة (Zimmerman, 2019).
٥. اتفقت دراسة (Thorne& Gersch, 2016) ودراسة(Radovic& Susnjara, 2019) على تحسين الاستقلالية والكفاءة الذاتية لدى الأطفال.

فروض الدراسة:

فى ضوء موضوع الدراسة وأهدافها ونتائج الدراسات السابقة أمكن صياغة فروض الدراسة فى التالي:

١. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياس بعد تطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال وذلك فى اتجاه المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال وذلك فى اتجاه القياس البعدي.
٣. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال.
٤. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال.

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التجريبى والتصميم التجريبى ذى المجموعتين التجريبية والضابطة والقياس القبلى والبعدى والتتبعي، بهدف اختبار فاعلية برنامج إرشادى فى تحسين الاستقلالية لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

عينة الدراسة:

- مجتمع العينة: تحدد مجتمع العينة فى الأطفال الذين تراوحت أعمارهم ما بين (١٠- ١٢) عاما ويعانون من صعوبات التعلم الاجتماعى من مدارس محافظة القاهرة.
- عينة الدراسة الاستطلاعية: استعين بعينة استطلاعية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (ن= ٣٠) الذين تراوحت أعمارهم ما بين (١٠- ١٢) عاما من نفس مدارس العينة الأساسية وذلك للتحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الاستقلالية للأطفال. كما استعين بعينة استطلاعية أخرى من الأطفال العاديين (ن= ٣٠) الذين تراوحت أعمارهم ما بين (١٠- ١٢) عاما من نفس مدارس العينة الأساسية وذلك لحساب صدق التمييز بين المجموعات المتباينة لمقياس الاستقلالية للأطفال.
- العينة الأساسية: اختارت الباحثة عينة الدراسة الأساسية بطريقة قصدية حيث بلغ حجم عينة الدراسة الأساسية (ن= ٢٠) طفلا، مقسمين بالتساوى بطريقة عشوائية لمجموعتين (ن= ١٠) أطفال للمجموعة التجريبية ومقسمة (ن= ٥) من الذكور و(ن= ٥) من الإناث، وكذلك (ن= ١٠) أطفال للمجموعة الضابطة مقسمين (ن= ٥) من الذكور، و(ن= ٥) من الإناث وجميعهم لديهم صعوبات تعلم اجتماعي.

وقد اختيرت العينة وفقا للمحددات التالية:

١. تراوحت أعمار العينة ما بين (١٠- ١٢) عاما، وذلك لأن العديد من الدراسات قد أكدت على أن ظهور المشكلات النفسية للأطفال تظهر بعد دخوله المدرسة حيث تظهر صعوبات التعلم وتؤثر عليه بشكل كبير (ماهر الزيات ونهلا حداد، ٢٠١٢)، وكان متوسط أعمار عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى ١٠,٧٥٠، والانحراف المعيارى ٠,٦٥١.
٢. تكونت عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، وذلك بناء على ما اطلعت الباحثة من دراسات سابقة، لكونها لا تقل أهمية عن صعوبات التعلم الأكاديمية بل قد تؤدى إلى صعوبات أكاديمية لدى الطفل. (سليمان عبدالواحد، ٢٠١٠: ٢٩٤)
٣. استبعاد الأطفال ذوى الإعاقة حيث إن من شروط تقييم ذوى صعوبات التعلم خلوهم من أى إعاقة حسية أو جسدية.
٤. ألا يقل نسبة ذكاء أفراد العينة عن المتوسط بعد تطبيق مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن للذكاء، حيث كان متوسط ذكاء عينة الدراسة ٩٥,٧٥٠، والانحراف المعيارى ١,٢٠٨.
٥. ألا يعانى أحد أفراد العينة من أمراض مزمنة.
٦. ألا يكون أحد الوالدين متوفي.
٧. ألا يعانى أحد الوالدين من إعاقة أو من مرض مزمن.
٨. ألا يكون الوالدان منفصلين، أو أحدهما مسافر للخارج.
٩. ألا يقل المستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى لهم عن المتوسط بعد تطبيق مقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي.
١٠. ألا يكون أحد أفراد العينة قد تعرض لبرنامج تعديل سلوك من قبل.
١١. ألا يكون أحد أفراد العينة من المتسربين من المدرسة.
١٢. ألا يكون لدى أحد أفراد العينة صعوبة تعليمية أخرى وحدد ذلك من درجاتهم فى امتحان الفصل الدراسى السابق، حيث كان جميعهم ناجحين.
١٣. اختيار الأطفال الذين حصلوا على درجات منخفضة بعد تطبيق مقياس الاستقلالية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى عليهم، وحساب قيمة الربيع الأول أو الأدنى واختيار الأطفال الذين حصلوا على درجات أقل من قيمة الربيع الأول وكان عددهم ٢٠ طفلا قسموا فى مجموعتين تجريبية وضابطة بطريقة عشوائية وتم اختيارهم من مدرسة عمر بن عبدالعزيز الابتدائية فى محافظة القاهرة.

وقد قامت الباحثة بحساب التكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة فى عدة متغيرات من شأنها التأثير فى نتائج الدراسة كالتالي:

جدول (١) متوسطا الرتب ومجموعهما وقيمتا (U) و(Z) ودلالتهما بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى الذكاء، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي، والعمر، وصعوبات التعلم الاجتماعي، والقياس القبلى للاستقلالية

المجموعة والقيم / المتغير	تجريبية (ن= ١٠)		ضابطة (ن= ١٠)		قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
الذكاء	٩,٧٥	٩٧,٥	١١,٢٥	١١٢,٥	٤٢,٥	٠,٥٨٥	غير دالة
المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي	١٠,٩٥	١٠٩,٥	١٠,٠٥	١٠٠,٥	٤٦	٠,٣٠٤	غير دالة
العمر	١٠	١٠٠	١١	١١٠	٤٥	٠,٤١١	غير دالة
صعوبات التعلم الاجتماعي	١١,٤٥	١١٤,٥	٩,٥٥	٩٥,٥	٤٠,٥	٠,٧١٩	غير دالة
مقياس الاستقلالية	١١,٥	١١٥	٩,٥	٩٥	٤٠	٠,٧٦٧	غير دالة

أشارت نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطا رتب درجات الأطفال فى المجموعتين التجريبية والضابطة فى الذكاء والمستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي، والعمر، وتشخيص صعوبات التعلم الاجتماعي، والقياس القبلى للاستقلالية، مما يؤكد على تجانس المجموعتين وتكافؤهما فى الذكاء والمستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي، والعمر، وتشخيص صعوبات التعلم الاجتماعي، والقياس القبلى للاستقلالية.

أدوات الدراسة:

اعتمدت الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من صدق فروضها على الأدوات التالية:

- قائمة البيانات الأولية: أعدتها الباحثة بغرض جمع معلومات عن الطفل اشتملت على (اسم الطفل، ونوعه، والسن، والصف الدراسي، والمشكلات التى يعانى منها، ورقم التليفون، ... الخ) وتم تطبيقها على الطفل وولى أمره، وقد تم عرضها على السادة المشرفين لإبداء الرأي، وقد أجريت بعض التعديلات.
- مقياس الاستقلالية للأطفال: قام الباحثان بإعداد هذا المقياس بغرض توفير أداة سيكومترية لقياس الاستقلالية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، وذلك نظرا لعدم توافر مقياس يتناسب مع عينة الدراسة وخصائصها وكذلك المرحلة العمرية لها، وكذلك لتقييم برنامج تحسين الاستقلالية لدى عينة الدراسة وهو يتكون من ٢٤ بندا لمرحلة عمرية (١٠- ١٢) عاما؛ وقد حسب الصدق التمييزى بين المجموعات المتباينة بتطبيق مقياس الاستقلالية للأطفال وكانت قيمة (ت) ودلالتها بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى والأطفال العاديين ٨,٩٤٢ وهى دالة عند مستوى ٠,٠١، أما الثبات فقد كانت قيمة معامله ٠,٧٨٩ للتجزئة النصفية و٠,٩١٧ لمعامل ألفا.
- اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن للذكاء: أعد الاختبار فى الأصل رافن Raven، وقام عماد حسن (٢٠٢٠)، بالتحقق من كفائتة السيكومترية فى البيئة المصرية، وقد أعد فى الأساس لتقدير درجة الذكاء للأفراد الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٥,٥- ٦٨,٥) سنة وقد استعين به فى هذه الدراسة لاختبار أفراد العينة بحيث لا تقل نسبة ذكائهم عن المتوسط، فضلا عن التحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى الذكاء، وقد حسب عماد حسن الصدق المرتبط بالمحك بحساب معامل الارتباط بين المقياس وبعض مقياس متاهات بورتيوس ولوحة سيجان وتراوحت القيم ما بين (٠,٢٨- ٠,٥٢) كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية لمقياس وكسلر والدرجة الكلية وتراوحت بين (٠,٨٧- ٠,٩٣) وجميعا دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١. وحسب ثبات المقياس باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون وقد بلغت قيمتها ٠,٨٥ وهى قيمة مقبولة للثبات.
- مقياس المستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافي (أعداء محمد سعفان ودعاء خطاب، ٢٠١٦): وهو يتكون من مقاييس فرعية ثلاثة: الاقتصادى والاجتماعى والثقافي، حسب صدق الاتساق الداخلى وكانت القيم كالتالي: المستوى الاقتصادى (٠,٤١- ٠,٦٣)، والمستوى الاجتماعى (٠,٦٥- ٠,٨٢)، والمستوى الثقافى (٠,٣٢- ٠,٦٠). وبالنسبة لثبات المقياس تم حساب الثبات بطريقة معامل ألفا فكانت قيمته للدرجة الكلية ٠,٨٥، وبطريقة التجزئة النصفية بعد تصحيح طول المقياس بمعادلة سبيرمان- براون ٠,٨٦، وجتمان ٠,٨٦، مما يؤكد على ثبات المقياس.
- مقياس صعوبات التعلم الاجتماعي (أعداد أشرف عبدالغفار، ٢٠٠٤) ويتضمن ٤٩ بندا بهدف الكشف عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى من خلال ملاحظة المعلم لسلوكهم، واستخدم فى هذه الدراسة لتشخيص الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي. كما حسب صدق المحكمين، وقد تراوحت نسب اتفاق المحكمين بالنسبة للأبعاد بين (٩٣,٤%- ٩٦,٤%)، وحسب الصدق العاملى من الدرجة الأولى الذى تمخض عنه ثلاثة عوامل هى نفسها المكونات التى اقترحت من البداية، أما معامل الثبات فحسبه بثلاث طرق؛ معامل ألفا وتراوحت قيمه ما بين (٠,٥٦- ٠,٨٠)، إعادة التطبيق والتى تراوحت قيمه ما بين (٠,٧٣- ٠,٨٨)، والتجزئة النصفية والتى تراوحت قيمه ما بين (٠,٦٦- ٠,٧٨).

وقد حسب محمد البحيرى (٢٠١٢) الثبات لهذا المقياس بطريقتين الأولى معامل الارتباط بين تقديرات الملاحظين؛ حيث طبق على اثنين من معلمى ٤٠ طفلا من ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي؛ وبلغ معامل الثبات ٠,٩٥، والثانية حساب التجزئة النصفية؛ وبلغ معامل الثبات بعد تصحيح طول المقياس ٠,٨٢٤، وحسب صدق التمييز بين المجموعات المتباينة، وبلغت قيمة (ت) ٢٥,١٨٣ بدلالة ٠,٠٠١ بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (ن= ٤٠) (م= ١١٢,٧٨/ ع= ٦,٨٣)، والأطفال العاديين (ن= ٤٠) (م= ٦٦,٨٠/ ع= ٩,٣١)، وكانت الفروق فى اتجاه الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي؛ مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المتباينة.

- برنامج تحسين الاستقلالية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي (أعداد الباحثة): بهدف تحسين الاستقلالية لدى الأطفال صعوبات التعلم الاجتماعى (المجموعة التجريبية).

الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة، والتحقق من صدق فروض الدراسة وعدد أفراد عينة الدراسة استخدمت الباحثة اختبار مان ويتنى اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة للتحقق من صدق الفرض الأول، واختبار ويلكوكسون اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة للتحقق من صدق الفروض الثانى والثالث والرابع، والمتوسطات، والانحراف المعياري.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

- نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياس بعد تطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال وذلك فى اتجاه المجموعة التجريبية"، وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار مان ويتني اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، ويوضح ذلك الجدول التالى:

جدول (٢) متوسطات الرتب ومجموعها وقيم (U) و(Z) ودلالتها بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس بعد البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال

المجموعة / البعد والقيم	تجريبية (ن= ١٠)		ضابطة (ن= ١٠)		قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
الاستقلالية	١٥,٣٥	١٥٣,٥	٥,٦٥	٥٦,٥	١,٥	٣,٧٠٤	٠,٠١

أشارت نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم

الاجتماعى على مقياس الاستقلالية للأطفال فى القياس بعد تطبيق البرنامج؛ وذلك فى اتجاه المجموعة التجريبية، وللتأكد أكثر من نتائج هذا الفرض حسبت الباحثة المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس الاستقلالية للأطفال، كما يتضح من الجدول التالى:

جدول (٣) متوسطات الدرجات والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس بعد البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال

المجموعة والقيم / البعد	المجموعة التجريبية (ن= ١٠)		المجموعة الضابطة (ن= ١٠)	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الاستقلالية	١٨,٠٠٠	٠,٨١٦	١٣,٩٠٠	١,٩١١

بينت نتائج الجدول السابق ارتفاع جميع متوسطات درجات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة على مقياس الاستقلالية للأطفال فى القياس بعد تطبيق البرنامج؛ مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الأول.

- نتائج الفرض الثاني: ينص الفرض الثانى على "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال وذلك فى اتجاه القياس البعدي"، وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، ويوضح ذلك الجدول التالى:

جدول (٤) متوسطات الرتب ومجموعها وقيم (W) و(Z) ودلالتها بين القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج للمجموعة التجريبية (ن= ١٠) على مقياس الاستقلالية للأطفال

القياس / البعد والقيم	قياس قبلي		قياس بعدي		قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
الاستقلالية	١,٥	١,٥	٥,٤٤	٤٣,٥٢	١,٥	٢,٥٠١	٠,٠١

أشارت نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس الاستقلالية للأطفال فى القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج؛ وذلك فى اتجاه القياس البعدي، وللتأكد أكثر من نتائج هذا الفرض حسبت الباحثة المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين قبل وبعد تطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال، كما يتضح من الجدول التالى:

جدول (٥) متوسطات الدرجات والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال

القياس والقيم / البعد	قياس قبلي		قياس بعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الاستقلالية	١٥,١٠٠	٢,٢٣٣	١٨,٠٠٠	٠,٨١٦

بينت نتائج الجدول السابق ارتفاع جميع متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى عن القياس القبلى لتطبيق البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال؛ مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الثاني.

- نتائج الفرض الثالث: ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال"، وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، ويوضح ذلك الجدول التالى:

جدول (٦) متوسطات الرتب ومجموعها وقيم (W) و(Z) ودلالتها بين القياسين قبل وبعد البرنامج للمجموعة الضابطة (ن= ١٠) على مقياس الاستقلالية للأطفال

القياس / البعد والقيم	قياس قبلي		قياس بعدي		قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
الاستقلالية	٥,٦	٢٨	٥,٤	٢٧	٢٧	٠,٠٥٢	غير دالة

أشارت نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة على مقياس الاستقلالية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال، وللتأكد أكثر من نتائج هذا الفرض حسبت الباحثة المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعة الضابطة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين القبلى والبعدى للبرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال، كما يتضح من الجدول التالى:

جدول (٧) متوسطات الدرجات والانحرافات المعيارية للمجموعة الضابطة قبل وبعد البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال

القياس والقيم / البعد	قياس قبلي		قياس بعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الاستقلالية	١٤,١٠٠	٢,٠٧٩	١٣,٩٠٠	١,٩١١

بينت نتائج الجدول السابق التقارب بين جميع متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للبرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال؛ مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الثالث.

- نتائج الفرض الرابع: ينص الفرض على "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال"، وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار (ويلكوكسون) اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، ويوضح ذلك الجدول التالى:

جدول (٨) متوسطات الرتب ومجموعها وقيم (W) و(Z) ودلالتها بين القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق البرنامج للمجموعة التجريبية (ن= ١٠) على مقياس الاستقلالية للأطفال

القياس / البعد والقيم	قياس بعدي		قياس تتبعي		قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
الاستقلالية	١,٥	٣	صفر	صفر	صفر	١,٣٤٢	غير دالة

أشارت نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس الاستقلالية للأطفال فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق البرنامج، وللتأكد أكثر من نتائج هذا الفرض حسبت الباحثة المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال، كما يتضح من الجدول التالى:

جدول (٩) متوسطات الدرجات والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للبرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال

القياس والقيم / البعد	قياس بعدي		قياس تتبعي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الاستقلالية	١٨,٠٠٠	٠,٨١٦	١٧,٧٠٠	٠,٨٢٣

بينت نتائج الجدول السابق التقارب بين جميع متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال؛ مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الرابع.

وأمكن تفسير نتائج هذه الفروض فى ضوء مراعاة أن تكون الأنشطة المقدمة تثير فى نفسية الطفل البهجة والسعادة وأن تكون محببة له حتى تكون دافع لاستمراره فى الجلسات ومحفزة على الإنجاز، مثل استخدام مسرح العرائس والألعاب الحركية والمسابقات، كم راعت وجود معززات تقدم للأطفال ساعدت على تدعيم السلوكيات الإيجابية وكانت معززات مادية كالحلوى واللعب والبالونات وأيضا فى صورة معززات معنوية ككلمات الثناء والشكر ولقد كانت مفيدة فى تدعيم السلوك وأثارت البهجة والسرور وحسنت استقلالية وثقة الطفل بنفسه. كما ساعد صغر حجم العينة على استقلالية الأطفال من ممارسة مواقف وأنشطة البرنامج حيث أتيحت الفرصة لجميع الأطفال مع الباحثة ومع الأطفال الآخرين بالاشتراك فى الأنشطة التى كانت تقدم لهم. وقد يرجع ذلك إلى الأنشطة التى تم استخدامها لتحسين الاستقلالية، وهذا ما أدى إلى الاختلاف بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس الاستقلالية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، فقد تعرض أفراد المجموعة التجريبية لجلسات البرنامج وأنشطته المختلفة بينما لم تتعرض المجموعة الضابطة، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (Zimmerman, 2019) التى أشارت إلى أن الطلبة الذين تلقوا المنهج التعليمى المصمم ارتفعت لديهم درجة الاستقلالية ونتائج ايجابية مقارنة بالطلبة الذين لم يتلقوا التدخل. مما يتفق مع نموذج الاشراط الإجرائى الذى اهتم

بتحليل السلوك فى الوضع البيئى الذى يحدث فيه وعلاقته بالمتغيرات القبلية التى تحدث قبل السلوك وتسبب حدوثه، والمتغيرات البعدية التى يتلقاها الفرد بعد حدوث سلوكه غير المرغوب فيه والتى تؤدى لتكرار السلوك أو تعديله.

واتضح مما سبق أن تعرض المجموعة التجريبية للأنشطة المختلفة للبرنامج وبقاء الضابطة دون تدخل أدى إلى تحسن درجات المجموعة التجريبية على مقياس الاستقلالية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى بينما ظلت المجموعة الضابطة كما هى دون تحسن وقد يرجع ذلك إلى الأنشطة التى تم استخدامها لتحسين الاستقلالية سواء من خلال قصة الولد والأسد (وهى تحكى عن كيفية الاعتماد على الذات وتحسين مهارة الاستقلالية وحرية التصرف)، وقصة عودة الأب (وهى تحكى عن اعتماد الطفل على نفسه ومعالجة المشكلات الناتجة عن الاعتماد على الآخر) وهو ما يتفق مع نتائج دارسة ثورن وجيرش (Thorne& Gersch, 2016) التى أشارت إلى أن التدريب على الاستقلالية يزيد من قدرة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على تخطى المصاعب والمشكلات النفسية ويؤدى إلى زيادة قدرتهم التعليمية وأن الأفراد الذين يشعرون بالاستقلالية لديهم القدرة على العمل أكثر، والتعاون مع الأشخاص المحيطين، ويكونون أكثر قدرة على توفير احتياجاتهم، وتحويل أفكارهم إلى أفعال، بينما الأشخاص الأقل قوة يكونون أقل تأثيرا وأقل إنجازا. وأن جميع الأشخاص لديهم الحاجة إلى الشعور بالقوة لدرجة معينة، والحاجة إلى القوة تكون موجودة فى مراحل تطور الذات، وقد فسرت هذه الحاجة من قبل فرويد واريكسون (Blanchard et.al., 1999)، فالاستقلالية تساعد الفرد على اختيار قرارات مناسبة والتحكم فى الأمور المحيطة ومواجهة العقبات. (سميرة عبدالسلام وآخرون، ٢٠١٤)

ويدل ذلك على صحة الفرض من خلال الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الاستقلالية، ويتفق ذلك مع نظرية التعلم الاجتماعى التى تقر بنجاح التعلم عن طريقة الملاحظة أو المحاكاة أو النمذجة وذلك ما تم خلال الأنشطة المختلفة المقدمة خلال البرنامج التى أدت لوجود فروق بين درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد البرنامج، ويدل ذلك على مدى نجاح فاعلية البرنامج ويتفق ذلك مع ما جاء به مبدأ الاشراط الاستجابي، فقد أثبت بافلوف أنه يوجد علاقة ذات أثر واضح بين المثيرات التى يتلقاها الفرد والسلوك الاستجابى لهذه المثيرات وذلك يدل على التحقق من صدق هذا الفرض.

ويتفق ذلك مع ما تصورته ويستوود (Westwood, 1997: 8) من أن الطفل ذوى الصعوبة الاجتماعية يفتقر إلى الحساسية الاجتماعية والانفعالية للآخرين، ويعانى من مشكلات ذاتية وأسرية، ومشكلات مرتبطة بتفاعله ومشاركته مع زملائه ومعلميه تؤثر فى استجاباته الوجدانية والاجتماعية، وقد تفضى أيضا إلى صعوبة تعلم، كما أن التفاعل الاجتماعى مع الآخرين باعتباره تنظيم دينامى يتغير بازدياد الخبرة وتتبع صعوبات التعلم الاجتماعي، كما ترى النظرية السلوكية من الأساليب الخطأ فى التربية، كافتقار الأطفال إلى دافعية التواصل والتحليل الاجتماعى والوجدانى مع الآخرين أو عدم استخدام التعزيز الموجب لتدعيم السلوكيات المرغوبة، والتعزيز السالب للسلوكيات المرفوضة (حمدان فضة وسليمان رجب، ٢٠٠٧)، وعدم الاهتمام بالجوانب الاجتماعية والوجدانية؛ لتحسين عمليات التواصل والتفاعل، والمشاركة لذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (محمد عبدالمعطي، ١٩٩٦)، ووفقا لما تشير إليه نظرية التعلم الاجتماعى من أن السلوكيات الاجتماعية والوجدانية مكتسبة، وتعلم هذه السلوكيات يمكن أن يكون يسيرا، أو صعبا على بعض الأطفال فقد يواجهون بعض الصعوبات، أو المشكلات أو التوقف أثناء سيرهم فى طريق التعلم الاجتماعي، مثله مثل تعلم أو اكتساب أى مهارات، أو معلومات جديدة، وهذا هو جوهر صعوبات التعلم الاجتماعى. (سميرة النجار، ٢٠٠٩)

وكل ما سبق يؤكد عدم تدريب المجموعة الضابطة وذلك لعدم تعرضها لأنشطة البرنامج المختلفة فلم يحدث انتقال لأثر التدريب طبقا لنظريات التعلم.

وأتضح مما سبق عرضه أهمية الكشف المبكر عن صعوبات التعلم لدى الأطفال ومحاولة تدريبهم تدريبا جيدا على يد متخصصين وذلك لمحاولة تقليل تعرض الطفل للاضطرابات النفسية المختلفة التى يصابون بها نتيجة معاناتهم من صعوبات التعلم مدة زمنية طويلة. (نبيل حافظ، ٢٠٠٦: ٣٥)

وعندما يكون الأفراد مستقلين سيكون هناك تغيير فى الموقف والإدراك والسلوك، مما سيؤدى بالتأكيد إلى تغيير إيجابي، وتحسين احترام الذات، والاكتفاء الذاتي، والوعى الذاتي، وكذلك تحسين الصحة النفسية والمساهمة فى تطوير المجتمع، عندما يتم استقلال الناس يكونوا أفضل حالا بأن لديهم كفاءة ذاتية أفضل فهم يمتلكون ثقة أكبر بأنفسهم وقدرتهم، وتحسين احترام الذات، ويرون أنفسهم كمشاركين فى الحياة الاجتماعية مع إمكانية الرضا عن الحياة، لأن هناك تغييرا إيجابيا حدث اتجاه قيمهم، وهذا ينتج السلوك الاجتماعى الإيجابي، هذا هو فعلا ملخص تسلسل هرم ماسلو Maslow للحاجات، فالتسلسل الهرمى للاستقلالية بناءا على هرم ماسلو يبدأ بتلبية الحاجات الأساسية والفسيولوجية، ثم توفير بيئة آمنة خالية من التهديد والانتقال إلى خلق شعور بالانتماء. كما أن وجود مناخ الاستقلالية يؤدى إلى وجود الولاء (يونس عواد وحيدرة رجب، ٢٠١٤)، وهذا ما نحتاجه فى المجتمعات بمؤسساته وبخاصة الولاء المدرسى ووجود المواطنة لدى الأفراد حيث توصلت دراسة (رياض ابوزيد، ٢٠١٠)، ودراسة (Bhatnagar& Sandhu, 2005) إلى أن الاستقلالية هى شعور ودافع داخلى ايجابى تتولد لدى الفرد نحو عمله وتؤدى إلى سلوك المواطنة.

وترى الباحثة أن الاستقلالية لدى الفرد تشعره أنه قادر على أداء مهامه اليومية وتحفزه على إدارة نفسه والتعبير عنها، وتساعده على ضبط أمور حياته وتعزز قدرته على تحقيق أهدافه المنشودة، ويرجع ذلك كله إلى أن الاستقلالية ترتبط بشكل وثيق بمجالات الصحة النفسية، وتسهم بشكل فعال وحيوى فى تطوير العلاقات الشخصية السليمة للفرد. ويؤثر ذلك على علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين. ويؤثر كل ذلك على مستوى تحسن تفاعلهم الاجتماعى مع المحيطين بهم.

وتؤكد نتائج الفرض الرابع على أن عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى أصبح لديهم القدرة على الاستقلالية بشكل فعال ومؤثر فى سلوكياتهم وملحوظ فى توافقهم مع البيئة والمشكلات التى تواجههم فيها. حيث التقارب بين جميع متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الاستقلالية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي؛ مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الرابع. ويتفق ذلك مع المبدأ الاشراط الاستجابى (البافلوفي). فالطفل نتيجة تحفيزه بالمكافآت المادية والمعنوية أثناء تنفيذ جلسات البرنامج أصبح السلوك السوى هو سلوكه الطبيعى حيث أدى البرنامج إلى تعديل سلوك هؤلاء الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

توصيات الدراسة:

فى ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات:

١. إعداد برامج إرشادية لتوعية الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين فى المدارس بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى وكيفية التعامل معهم وتحسين الاستقلالية لديهم لخفض حدة المشكلات النفسية.
٢. العمل على توفير أماكن فى المدارس يتاح فيها تقديم الأنشطة والألعاب المختلفة التى تسهم فى تحسين الاستقلالية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.
٣. الاهتمام بإعداد برامج إرشادية للأمهات والآباء للتوعية بماهية الاستقلالية وكيفية تحسينها لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.
٤. توفير أنشطة تعتمد على اللعب تساهم فى خفض مشكلات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى النفسية وخاصة فى المراحل ذات العمر الصغير.
٥. توفير أنشطة تعتمد على اللعب لتحسين الاستقلالية لحماية الأطفال من الاضطرابات والمشكلات النفسية خاصة بعد تشخيصهم بالإصابة بصعوبات التعلم الاجتماعي.

مقترحات الدراسة:

١. فاعلية برنامج فى تحسين الاستقلالية لدى الأطفال ذوى نقص الانتباه وفرط الحركة.
٢. الاستقلالية لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى وعلاقتها بضبط الذات لدى أمهاتهم.
٣. تحسين الاستقلالية لتخفيف الشعور بوصمة الذات لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.
٤. الاستقلالية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمى لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

المراجع:

١. أشرف عبدالغفار. (٢٠٠٤). فاعلية برنامج معرفى سلوكى لعلاج صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **رسالة دكتوراه** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢. أمانى مسعود. (٢٠٠٦). **التمكين مفاهيم الأسس العلمية للمعرفة**. القاهرة: المركز الدولى للدراسات المستقبلية والاستراتيجية.

٣. جودت عبدالهادي، وسعيد العزة. (٢٠٠٧). **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٤. حمدان فضة، وسليمان رجب. (٢٠٠٧). **العلاج المعرفى السلوكى لصعوبات التعلم. المؤتمر الإقليمى الأول لعلم النفس**، رابطة الأخصائيين النفسين المصرية، ٦٩٩- ٧٢٣.

٥. حنان عبدالله. (٢٠١٩). التمكين النفسى والالتزام التنظيمى الوجدانى كمنبئين بالتدفق النفسى لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي. **مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**، ١١٦(٢)، ٩٣- ١٥٤.

٦. رحاب السعدى. (٢٠١٨). التمكين النفسى وعلاقته بالوعى الذاتى لدى عينة من الأخصائيين الاجتماعيين فى وزارة التنمية الاجتماعية فى فلسطين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ١٩(٤)، ٤٢٥- ٤٥٦.

٧. رشا عبدالهادى. (٢٠١٨). استخدام العلاج المعرفى السلوكى لأسر الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى للتخفيف من حدة المشكلات الاجتماعية لأطفالهم. **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم.

٨. رياض ابوزيد. (٢٠١٠). أثر التمكين النفسى على المواطنة التنظيمية للعاملين فى مؤسسة الضمان الاجتماعى فى الأردن. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية**، ٢٤(٢)، ٤٩٣- ٥١٩.

٩. سليمان عبدالواحد. (٢٠١٠). **المرجع فى صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٠. سميرة النجار. (٢٠٠٩). فاعلية برنامج إرشادى لتنمية المهارات الحياتية فى خفض صعوبات التعلم الاجتماعى لدى المراهقين. **حوليات مركز الدراسات النفسية جامعة القاهرة**، ٥(٨)، ١- ٩٠.

١١. سميرة عبدالسلام، وعبداللاه حمادة، وصفاء بحيرى. (٢٠١٤). التمكين النفسى للأم المعيلة بين الواقع والمأمول. **مجلة العلوم التربوية**. ٢٢(٣)، ٤٨١- ٤٩٣.

١٢. عبدالستار إبراهيم، وعبدالعزيز الدخيل، ورضوان إبراهيم. (١٩٩٣). العلاج السلوكى للطفل وأساليبه ونماذج من حالاته. الكويت: **سلسلة عالم المعرفة**.

١٣. عطا الخالدي، ودلال سعد. (٢٠٠٨). **الإرشاد المدرسى والجامعى (النظرية والتطبيق)**. عمان: دار صفا للنشر والتوزيع.

١٤. عماد حسن. (٢٠٢٠). **اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٥. فائقة بدر. (٢٠٠٦). كفاءة الذات المدركة وعلاقتها بالقدرة الكتابية والتحصيل الدراسى لدى ذوى صعوبات التعلم من طالبات المرحلة المتوسطة. **مجلة دراسات نفسية**، ١٦(١٣)، ٣٩٥- ٤٣٤.

١٦. فراس الجردى. (٢٠١٢). التمكين النفسي: مدخل نظري. **المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة**. ٣، ٧٤٧- ٧٦٨.

١٧. ماهر الزيات، ونهلا حداد. (٢٠١٢). أثر برنامج تدريبى فى تنمية المهارات الاجتماعية ومفهوم الذات الأكاديمية والثقة بالنفس لدى عينة من الطالبات ذوى صعوبات التعلم فى الأردن. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٣(٤)، ٣٣٣- ٣٦٢.

١٨. محمد البحيرى. (٢٠١٢). النموذج البنائى لعلاقة الإبداع الوجدانى ببعض المتغيرات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي. **مجلة دراسات عربية فى علم النفس**، ١١(٣)، ٣٦٥- ٤١٧.

١٩. محمد سعفان، ودعاء خطاب. (٢٠١٦). **مقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٠. محمد عبدالمعطى. (١٩٩٦). مكونات بيئة التعلم المدرسى وعلاقتها بالدافع للدراسة ومفهوم الذات الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢١. مريم جرجس. (٢٠١٦). فاعلية برنامج إرشادى لتنمية بعض المهارات الاجتماعية فى خفض صعوبات التعلم الاجتماعى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٢. نبيل حافظ. (٢٠٠٦). **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

٢٣. يوسف العنزى. (٢٠١٤). أثر برنامج لتطوير المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى عينة من صعوبات القراءة بدولة الكويت. **المجلة العربية للعلوم الاجتماعية**، ٦(١)، ١٩٩- ٢٤٨.

٢٤. يونس عواد، وحيدرة رجب. (٢٠١٤). دور مناخ التمكين النفسى فى تفعيل حالة الولاء التنظيمى للعاملين فى المنظمة (دراسة تحليلية لمنظمات القطاع العام السياحى فى محافظتى دمشق اللاذقية). **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، ٣٦(١)، ٨١- ١٠١.

25. Bhatnagar, J.& Sandhu, S. (2005). Psychological empowerment and organizational citizenship behavior in the managers: A talent retention tool: Indian **Journal of Industrial Relations**, 40(4), 449- 469.

26. Blanchard, K., Carlos, J.& Randolph, A. (1999). **The 3 Keys To Empowerment**. San Francisco: Berrett- Koehler Publichers, Inc.

27. Carless, A. (2004). Does Psychological Empowerment Mediate The Relationship Between Psychological Climate And job Satisfaction? **Journal Of Business and Psychology**, 18(18), 405- 425.

28. Emmons, S.& Thomas, A. (2007). **Power performance for singers**. Transceneling the Barriers oxford University: Press Briton.

29. Kang, Y., Lee, J.& Kim, H. (2017). A psychological empowerment approach to online knowledge sharing. **Computers in Human Behavior**, 74, 174- 187.

30. Meng, L., Jin, Y.& Gue, J. (2016). Mediating and moderating roles of Psychological Empowerment. **Applied Nursing Research**. 30, 104- 110.

31. Menon, T. (2001). Employee Empowerment: An Integrative Psychological Approach. **An International Review**, 50(1), 153- 180.

32. Radovic, K.& Susnjara, M. (2019). Application of nlp in self-empowerment of persons with psychosocial difficulties: A qualitative evaluation. **Annual of Social Work**, 26, 81- 105.

33. Rappaport, J., Swift, C.& Hess, R. (1984). **Studies in empowerment:**

steps toward understanding and action. New York: Haworth.

34. Thorne, I.& Gersch, I. (2016). Empowering Children to Learn. An Exploratory Study Using. **Journal of Educational Psychology**, 2(2), 8-18.
35. Westwood, P. (1997). **Commonsense method for children with special needs**. London: Route ledge.
36. Zimmerman, A. (2019). Youth Empowerment Solutions: Evaluation of an after- school program to engage middle school students in community change. **Health Education and Behavior**, 45(1), 20-31.