فاعلية برنامج إرشادي في خفض الكذب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم

إعداد

إيمان أحمد السيد حسن إسماعيل

معيدة بقسم الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة بورسعيد

إشراف

أ.د/ السيد محمد عبد المجيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية التربية جامعة دمياط

د/ مايفيل على رضوان

مدرس الصحة النفسية بكلية التربية جامعة بورسعيد

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي في خفض الكذب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم، وتتكون عينة الدراسة من (٢٠) تلميذاً وتلميذة بمدارس بورسعيد الابتدائية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى تجريبية تكونت من (١٠) تلاميذ كان منهم (٤) تلميذاً و(٦) تلميذة بطيئي التعلم ممن يتصفون بالكذب؛ والثانية ضابطة تكونت أيضاً من (١٠) تلاميذ كان منهم (٧) تلميذاً و(٣) تلميذة من نفس العينة، ويتراوح العمر الزمني لأفراد العينة من (٩: ١١) سنة، واشتملت أدوات الدراسة على اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن، ومقياس الكذب، وبرنامج إرشادي قائم على محددات نظرية الذات في خفض الكذب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم في خفض الكذب لدى التلاميذ بطيئي التعلم، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية، حيث جاءت قيم (Z) دالة عند (٠.٠٠١)؛ ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي حيث جاءت قيمة (Z) دالة عند مستوى (٠.٠٠٥)؛ وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية، حيث جاءت قيم (Z) غير دالة مما يشير إلى استمرار فعالية البرنامج.

ABSTRACT

This study aimed to find out the effectiveness of a pilot program to reduce lying among primary school pupils slow learners, the study sample consisted of 20 male and female students in grades third, fourth and fifth primary, divided into two groups; experimental one dish on the program (10) students, and other officer was not enforced by the software (10) students, study used the following tools: matrices row colorful Raven test amendment Imad Hassan, and the legalization of the researcher, and a list of note for the behavior of lying.. setup/ Mr. Abdul Majid (2001), and the measure of lying.. preparation/ researcher, and indicative Program.. prepared by the researcher, the study has used experimental method through the experimental group and control group design with a tribal measurement and dimensional and iterative.

The results of the study of the existence of differences between the average scores arranged the control group and the experimental group in the post application to lie scale and sub-dimensions for the experimental group, where it came from the values of (Z) function when (0.001); There were statistically significant differences between the average scores of the experimental group arranged in two applications pre and post lying on the sub and its dimensions measure in favor of the dimensional application where it came from the value of (Z) function at the level (0.005); and There were no statistically significant differences between the average scores of the experimental Order respondents in the two applications and dimensional iterative lying on the sub-scale dimensions, where the differences came values (Z) is a function which indicates the continued effectiveness of the program.

المقدمة Introduction

تُعتبر فئة بطيئي التعلم من الفئات المهمشة، والتي لم تنل حظها في الرعاية والبحث، شأنها شأن فئة صعوبات التعلم، حيث نجد كثيراً من الباحثين عندما يتناولون ذوي الإعاقات التعليمية فإنهم يقتصرون على دراسة ذوي صعوبات التعلم، ولا يميلون إلى دراسة فئة بطيء التعلم. ولا أحد ينكر وجود فروق فردية بين الأفراد جميعاً، في كل الصفات الجسمية والنفسية والاجتماعية، وكذلك هناك فروق فردية بين الأفراد في النواحي التعليمية أيضاً.

ومع ظهور النظريات التربوية الحديثة تم وضع بطيء التعلم في فئة منفردة عن باقي الفئات الخاصة، وقد دعت الدراسات الحديثة إلى أهمية دمج هذه الفئة مع باقي فئات التلاميذ في البيئة التعليمية؛ حتى يُتاح لهم المشاركة والمنافسة مع زملائهم (Kaznowski,2003 , p121).

ولقد أصبحت مشكلة بطء التعلم من المشاكل التي تقلق المربين والآباء والتلاميذ على حد سواء؛ لأنها مشكلة متعددة الجوانب نفسياً واجتماعياً وتربوياً (نجية إبراهيم، وصادق سلمان، ٢٠١٠، ص٤٥). كما يعتبر التعليم عملية معقدة، تستمر مدى الحياة، ولسوء الحظ فاليوم أصبح التعليم واحداً للجميع، ولا يتناسب مع قدرات الشخص، والمشكلة هنا أن الأطفال جميعاً لا يستطيعون التكيف مع هذا النظام الصارم، وبسبب تلك الفجوة بين التعليم التقليدي ومستوى أداء هؤلاء الأطفال أطلق على هذه الفئة "بطيئي التعلم" (Sulata, 2011, p.64).

وتذكر فاطمة الزيات (٢٠٠٤، ص٩٦) أن التلاميذ بطيئي التعلم يتعرضون إلى مواقف إحباط متعددة يعيشونها كل لحظة؛ عندما يقارنون بزملائهم، وعندما يقارنون معاملة المدرسين لهم بمعاملتهم للآخرين، وعندما يقارنون بين نظرة أهلهم لهم ونظرتهم لإخوتهم الذين يتفوقون عليهم، فيبحثون عن متنفس للطاقة الانفعالية التي تولدها وتنميها مواقف الإحباط التي يعيشونها ولذلك فإن الأطفال بطيئي التعلم يتجهون للسلوك العدواني والإزعاج والكذب والسرقة .. إلخ.

وتقتصر الدراسة الحالية على دراسة سلوك الكذب لدى بطيئي التعلم والعمل على خفض هذا السلوك من خلال برنامج إرشادي، حيث يُعد الكذب من الصفات الذميمة التي نهى الله –عزَّ وجلَّ– ورسولُه الكريم عنها؛ ولذلك كان لزاماً علينا آباءً ومربين أن نُجنب أبناءنا هذا السلوك، ونعمل جاهدين على محوه من حياتهم وحياتنا.

فالكذب ظاهرة ارتبط وجودها بنشأة بعض الخلائق كالإنسان، فهو قديم قدم الإنسان، وقد أشار القرآن الكريم بكذب إبليس على آدم عليه السلام ومنذ ذلك الحين ظهرت الفتن والأكاذيب التي مزقت شمل الإنسانية، وأدت إلى إشعال الحروب وسفك الدماء وإثارة العداوة والبغضاء بين بني الإنسان (السيد عبد المجيد، ٢٠٠١ ، ص١٥٢).

كذلك يؤدي الكذب إلى مشكلات اجتماعية؛ وإلى تفكك الألياف الأخلاقية، مما ينعكس على القيم الأخلاقية، ويؤثر تأثيراً خطيراً على النظام الاجتماعي (George, 1962, p.95).

ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة من خلال التحقق من فاعلية برنامج إرشادي محددات نظرية في خفض الكذب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم.

فالمرشد النفسي ينبغي أن يقوم بعمله في ضوء نظرية نفسية معينة، كما يهتم الإرشاد النفسي بدراسة السلوك وفهمه وتفسيره والتنبؤ به وتعديله، وتفيد دراسة نظريات الإرشاد النفسي في فهم العملية الإرشادية، والمرشد حين يتعامل مع مشكلات إنسانية معقدة لابد أن يرسي عمله على أساس من نظريات (سيد عبد الحميد، ٢٠١٣، ص ص ١١٠- ١١١).

كذلك يتضمن الإرشاد النفسي دراسة الذات ومفهوم الذات، والذات هي جوهر الشخصية، ومفهوم الذات هو حجر الزاوية فيها وهو الذي ينظم السلوك، ونظرية الذات لكارل روجرز هي أحدث وأشمل نظريات الذات؛ وذلك لارتباطها بطريقة من أشهر طرق الإرشاد والعلاج النفسي، وهي طريقة الإرشاد والعلاج الممركز حول العميل، أو غير المباشر وهذه النظرية بنيت أساساً على دراسات وخبرة روجرز في الإرشاد والعلاج النفسي (حامد زهران، ٢٠٠٥، ص ٩٣).

كما تعتبر "نظرية الذات" هي نظرية المتغيرات النفسية للشخصية، والتي تحقق درجة عالية من التكامل من خلال توليفة من العلاج الديناميكي النفسي، على العكس من التحليل النفسي التي تفتقد إلى الوعي بالجوانب العاطفية (Seymour, 2003, P.409).

مشكلة الدراسة Problem of the Study

أثناء إشراف الباحثة على مجموعات التربية العملية بمدارس بورسعيد الابتدائية، وأثناء متابعة الطلاب المعلمين بالفصول، لاحظت أن هناك تلاميذ لا يتجاوبون بالفصل، الأمر الذي لفت انتباه الباحثة؛ مما جعلها تسأل المعلمين عن الحالة التعليمية لهؤلاء التلاميذ، فكانت الإجابة أنهم يحصلون على درجات أقل من المتوسط في الامتحانات المدرسية، ويتعلمون بشكل أبطأ من أقرانهم في مثل سنهم وصفهم الدراسي، ويصدر عنهم بعض المشكلات السلوكية أكثر من غيرهم، الأمر الذي جعل الباحثة تتناقش مع المعلمين والأخصائيين بالمدارس، وتطلع على الأطر النظرية حول هذه الفئة،وتم التوصل إلى أن هذه الفئة تسمى "بطيئي التعلم"، حيث جاءت فكرة هذه الدراسة

ومن هذا المنطلق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما فاعلية برنامج إرشادي في خفض الكذب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية ؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية ؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية ؟

أهداف الدراسة Aim of the Study

١- التعرف على فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض الكذب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم.

٢- التقدم ببعض التوصيات والمقترحات للاستفادة منها في التعامل مع الأطفال بطيئي التعلم والذين يُعانون من مشكلة الكذب- وذلك في ضوء نتائج الدراسة.

أهمية الدراسة Important of the Study

(١) الأهمية العلمية النظرية:

تتحدد أهمية الدراسة الحالية في تناولها لفئة بطيئي التعلم، ومما يزيد من أهمية الدراسة أنها تتناول هؤلاء الأطفال ممن يتصفون بالكذب، وهذه الفئة لم تلق الاهتمام الكافي وهي بحاجة إلى المزيد من البحوث والدراسات لمساعدتهم على خفض الكذب من خلال البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة والقائم على محددات نظرية الذات.

(٢) الأهمية العملية التطبيقية:

يكتسب البحث الحالي أهمية خاصة من خلال إعداد البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة في سبيل خفض سلوك الكذب لدى التلاميذ بطيئي التعلم بمحافظة بورسعيد.

مفاهيم الدراسة: وتعرفها الباحثة إجرائياً كالتالي:

- الكذب

يُعد الكذب صفة غير محمودة، تؤدي إلى خفض مفهوم الفرد عن ذاته، وتؤدي إلى إلحاق الضرر بالفرد والآخرين، ويحدد بالدرجة المستخدمة في المقياس (٩٥) درجة.

- بطيئو التعلم

بطيء التعلم هو ذلك الطفل الذي يتسم بانخفاض واضح في مستوى تحصيله الدراسي بشكل واضح في جميع المواد الدراسية بالمقارنة مع أقرانه في نفس عمره الزمني والصف الدراسي، وتتراوح نسبة ذكائه ما بين (٧٠) إلى (٩٠) درجة على اختبار الذكاء.

- نظرية الذات

تعرف نظرية الذات بأنها إحدى نظريات التيار الإنساني في علم النفس، تنظر إلى الإنسان نظرة إيجابية تفاؤلية، ومن خلال جو من الود والتعاطف تساعد العميل على الاستبصار الهادف بمشكلاته

وحلها، ومن أشهر رواد هذه النظرية كارل روجرز الذي اعتمد على المحددات التالية: الذات، مفهوم الذات، الخبرة، الكائن العضوي، السلوك، المجال الظاهري.

الإطار النظري

أولاً: البرنامج الإرشادي:

وهنا اعتمدت الباحثة على الإرشاد غير المباشر أو المتمركز حول العميل، باستخدام فنيات ومحددات نظرية الذات لكارل روجرز؛ حيث تعتبر ممارسة الإرشاد النفسي فن من فنون العلاقات الاجتماعية يقوم على أساس علمي، فعلى المرشد النفسي أن يعمل في ضوء نظرية، حيث إن الإرشاد النفسي لهذه النظرية يتضمن موقفاً خاصاً بين المرشد والمسترشد الذي يضع مفهوماً عن ذاته كموضوع رئيسي للمناقشة، وأهم أهداف هذه النظرية أن عملية الإرشاد تؤدي إلى فهم واقعي للذات وإلى زيادة التطابق بين مفهوم الذات المدرك ومفهوم الذات المثالي الذي يعني تقبل الذات وتقبل الآخرين والتوافق النفسي والصحة النفسية (عبد الحميد علي، ٢٠١٠، ص١٧٩).

وتنتمي هذه النظرية إلى التيار الإنساني في ميدان علم النفس، الذي ينظر بإيجابية إلى الطبيعة الإنسانية وإلى الفرد على أنه اجتماعي، ولديه دوافع تدفعه إلى الإمام بهدف تحقيق الذات، فضلاً عن تأكيد روجرز على أن الفرد حر في اختيار سلوكه ومسئول عما يتخذ من قرارات، وأن الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد هو المسئول عما يتعرض له من اضطرابات، ويؤكد روجرز على قيمة الإنسان، لذلك أطلق على هذا الإرشاد بأنه غير مباشر؛ فالمرشد لا يقود المسترشد، بل يؤكد على قدرته في حل مشكلاته، ويُعِد جواً من الود والتسامح والتقبل، الذي يتيح للمسترشد فرصة التعبير عن مشكلاته والاستبصار الهادف بها (علي عبد النبي، ٢٠٠٧، ص ص١٨٥-١٨٦).

كما ينتمي هذا الإرشاد إلى القوة الثالثة في علم النفس، ونقصد بها التيار الإنساني (التيار الأول: التحليل النفسي، والثاني: السلوكية)، حيث يُعارض مدرسة التحليل النفسي بما فيها من تشاؤم ويأس للسلوك الإنساني واحتوائه على غرائز الجنس والعدوان، وأنهما المحرك الأساسي للسلوك، كما يُعارض التيار السلوكي ونظرته للإنسان كآلة وأن الاستجابات تكون مرتبطة بالمثيرات غافلة عن تعقد وثراء وفُجائية السلوك الإنساني (محمد غانم، ٢٠٠٦، ص٦٥).

ولقد ساهم علماء كثيرون في نهضة البشرية وتطوير الحياة في جميع التخصصات، ومن بين هؤلاء علماء النفس البشرية التي احتاروا أمامها كيف يفهمونها ويعدلون سلوكها إلى الأفضل، ومن هنا فمن الفضائل وأجلها هو التعريف بعالم أفاد البشرية وأعطى لها من وقته وجهده وعلمه؛ وهذا العالم هو "كارل روجرز" Carl Rogers (نبيل الفحل، ٢٠٠٩، ص ص٧٦-٧٧)، الذي يعتبر صاحب هذه النظرية في الإرشاد؛ حيث ارتبط اسمه بظهور ما عُرف بالإرشاد غير المباشر Nondirective Counseling والذي تطور فيما بعد ليُعرف باسم الإرشاد المتمركز حول العميل Client Centered

Therapy وكان آخر ما أطلق عليه الإرشاد المتمركز حول الشخص Person Centered Therapy (محمد الشناوي، ١٩٩٤، ص٢٦٩).

وتقوم نظرية الذات على بعض المحددات، والتي اعتمدت عليها الباحثة أثناء إعداد وتنفيذ البرنامج، وفي هذا الصدد يشير جون ونيكوس (Joan, Nikos, 2003, p.3) إلى أن محددات نظرية الذات هي إطار عام للكائنات جميعاً، تنظر إلى الفرد باعتباره كائناً حياً مقصوداً، لديه العديد من الخبرات الجديدة التي يجب إتقانها، كما تتبنى محددات نظرية الذات عدم وجود دوافع لدى الفرد لعمل أي شيء أو لإصدار أي سلوك. وفيما يلي تفصيل لمحددات نظرية الذات كالتالي:

(١) الذات Self: هي كينونة الفرد، تتكون من تفاعله مع محيطه، ثم تنمو نتيجة للنضج والتعلم، وتصبح المركز الذي تنتظم حوله جميع خبراته، وهي جوهر الشخصية (حسن عبد المعطي، وعصام عواد، وسهير سلامة، ٢٠١٤، ص٨٢).

(٢) مفهوم الذات Self–Concept:هو تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته، ويتكون من أفكاره الذاتية المنسقة التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها (حامد زهران، ٢٠٠٥، ص ص٩٥-٩٦).

(٣) الخبرة Experience: هي موقف يعيشه الفرد في وقت معين ويتفاعل معها وينفعل بها ويُؤثر فيها ويتأثر بها، وربما يعترف بها أو يُنكرها (عبد الحميد علي، ٢٠١٠، ص١٧٨).

(٤) الفرد (الكائن العضوي) Organism : يرى روجرز أن لدى الفرد دافع قوي لتحقيق ذاته، وهو في تعامله مع المحيط والواقع الذي يعيش فيه يسعى لتحقيق ذاته بكسب حب الآخرين واحترامهم وقبولهم له وخصوصاً الجماعة المرجعية أو الأشخاص الهامين في حياته (حسن عبد المعطي، وعصام عواد، وسهير سلامة، ٢٠١٤، ص٨٤).

(٥) السلوك Behavior: يعتبر السلوك نشاط موجه نحو هدف من جانب الفرد لتحقيق وإشباع حاجاته كما يخبرها في المجال الظاهري (حامد زهران، ٢٠٠٥، ص٩٧- ٩٨).

(٦) المجال الظاهريPhenomenal Field: وهو المجال الشُعوري وعالم الخبرة المتغير باستمرار، وهو جميع الخبرات، ويكون بالنسبة للفرد ومن وجهة نظره واقعاً وحقيقة (عبد الحميد علي، ٢٠١٠، ص ص ١٧٨- ١٧٩).

تفسير نظرية الذات للكذب Interpretation of the theory of self to lie

يمكن تفسير الكذب في ضوء نظرية الذات بأنه ينتج في حالة وجود تعارض بين خبرات الفرد ومفهومه عن ذاته، فيزيف الفرد هذه الخبرات (يكذب) لكي تتسق مع مفهومه عن ذاته (محمد فرج، ٢٠٠٧، ص٩٣).

ثانياً: الكذب Lying

شغلت ظاهرة الكذب بال الكثيرين من الآباء الحريصين على إكساب أطفالهم القيم الأخلاقية الحسنة وإبعادهم عن العادات السيئة ومنها الكذب، وأول ما يجب على هؤلاء الأهل معرفته أن القدوة تلعب دوراً هاماً في ذلك، فإذا سمع الطفل من والديه أقوالاً وثبت كذبها أصبح الكذب عنده وسيلة يستخدمها بشكل عادي عند اللزوم، ومن هنا فعلى الأهل أن يكونوا القدوة حتى في الأحاديث مع الطفل نفسه (سوسن شاكر، ٢٠٠٨، ص ٢٨).

والفرد الذي يكذب لا يكذب على فرد بعينه فحسب، وإنما يكذب على أشخاص عديدين، ولا يقتصر الأمر على ذلك، وإنما يمتد لأن يكذب على نفسه، فقد يُقنع نفسه بشيء ليس له وجود، وذلك لاعتياده على خداع الآخرين، فيمتد الأمر لخداع نفسه (James Edwin, 2008, p.212).

كذلك يُعتبر الكذب من أخطر المشكلات الأخلاقية الاجتماعية الدينية التي لم يتركها دين من أديان إلا نبذها وبين آثارها ومخاطرها على المجتمع وأفراده، وكافة التعاليم والديانات تعلي من قدر الصدق خاصة في نفوس الناشئة من الأبناء لأن من شبَّ على شيء مات عليه (السيد عبد المجيد، ٢٠٠١، ص١٤٤).

تعريف الكذب Definition of Lying:

يعرفه زكريا الشربيني (٢٠١٢، ص٤٠) بأنه إخبار الآخرين بما يعرف أنه مخالف للحقيقة، أو هو التزييف المتعمد بقصد الغش أو الخداع.

أنواع الكذب Types of Lying : يمكن عرض بعض أنواع الكذب كالتالي:

(١) الكذب الخيالي Fantastic Lies: وفيه يتخيل الطفل أحداثاً ويحكيها على أنها وقعت، وهو نوع من أحلام اليقظة التي تظهر فيها رغبات الطفل التي لا يمكن التعبير عنها (حسن عبد المعطي، والسيد أبو قلة، ٢٠١٠، ص٤٣١).

(٢) الكذب الالتباسي Confusional Lie: وهنا يلتبس على الطفل الأمر لتداخل الخيال مع الواقع، ولا تساعده ذاكرته على سرد التفاصيل فيحذف بعضها ويضيف الآخر بما يناسب إمكاناته العقلية (طه عبد العظيم، ٢٠١٠، ص٥٣٣).

(٣) الكذب الانتقامي Lying Retaliatory: ينزع فيه الفرد إلى إلصاق التهم بالآخرين دون ذنب ارتكبوه انتقاماً منهم، نتيجة لمشاعر كالغيرة، أو لإحساسه بالتفرقة بينه وبين إخوته (عبد المطلب القريطي، ١٩٩٨، ص٣٢٦).

(٤) الكذب الادعائي Lying Aladeaua: يدعي من خلاله الطفل صفات مقبولة، ليست موجودة لديه، وهذا النوع من الكذب يخص ذي الإحساس بالنقص، وهنا يكون الكذب هو المتنفس الوحيد للهروب من سيطرة الواقع المؤلم (محمد غانم،٢٠٠٦، ص٢٣).

(٥) الكذب التفاخري Altfajra Lying and Exaggeration: فيه ينسج الطفل القصص الكاذبة للحصول على إعجاب الآخرين، فيحاول اختلاق الأكاذيب لأشياء يستحق عليها الذكر والتنويه (إيهاب الببلاوي، وأشرف عبد الحميد، ٢٠٠٥، ص١٩٢).

(٦) كذب التقليدLied Tradition: إذا اكتشف الطفل كذب والديه فإنه يلجأ إلى نفس السلوك، وخاصة إذا كانوا في نظره قدوة ونموذجاً(حسن عبد المعطي، والسيد أبو قلة، ٢٠١٠، ص٤٣٤)

أهم أسباب الكذب:

١. العوامل الأسرية: تُسهم في تعليم الأطفال الكذب، كمشاهدة الطفل لأفراد أسرته وهم يكذبون، كما أن القسوة الشديدة في المنزل والصرامة في المعاملة وافتقار جو الحب والتفاهم والمشاركة بين أعضاء الأسرة يشجع الأبناء على اللجوء إلى الكذب (السيد علي، ٢٠١٢، ص١٩٣).
٢. عوامل مدرسية: بعض المعلمين يرتكبون أخطاءً في حق تنشئة الأطفال، كما أن النظم المدرسية واعتماد الإدارة على العقاب، وحرمان التلاميذ من التعبير عن ذواتهم يؤدي إلى شيوع الكذب في المدرسة (محمد الهمشري، ووفاء محمد، وعلي إسماعيل، ١٩٩٧، ص ٣١).
٣. التعزيز: كأن يرتضي الوالدان تبريرات الطفل لبعض المواقف وهم يعلمون أنها كذب، أو يدفعونه لقول الكذب أمام المعلمين حتى لا يقع عليه العقاب، أو تصديق قول الطفل مع عدم تحري الحقيقة حتى يمكن قبول العذر (زكريا الشربيني، ٢٠١٢، ص٤٥).
٤. صورة الذات: وذلك عندما نردد على مسامع الطفل أنه كاذب فسوف يصدق ذلك من كثرة الترديد (طه عبد العظيم، ٢٠١٠، ص٥٣٠).
٥. التفاخر: هناك بعض الأطفال يميلون في سلوكياتهم للتفاخر لأنهم يكونون قد تعودوا على ذلك، فإذا لم يوجد لديهم ما يتفاخرون به، فإنهم يلجئون إلى اختلاق مواقف من خيالهم بهدف التفاخر أمام زملائهم؛ حتى يحصلوا على إعجابهم(السيد علي، ٢٠١٢،ص١٩٥: ١٩٧).

علاج الكذب Treatment of Lying:

١- أن يُبعد التلميذ عن المواقف التي تعطيه الفرصة للكذب مثل القسوة والتشدد في طلب الواجبات المدرسية.
٢- أن يتعرف المعلم على دوافع الكذب لدى التلميذ، ومراعاة عمر الطفل في ذلك.
٣- ألا يطلب المعلم من التلميذ واجب منزلي أكثر من طاقته حتى لا يكذب أو يستعين بشخص آخر في إنجازه ثم يقول أنه من عمله.
٤- البحث عن أسباب الكذب ودوافعه، ووضع الخطة العلاجية المناسبة لكل حالة على حدة.
٥- إذا كان لابد من عقاب التلميذ فيجب البعد عن العقاب البدني لأنه له أثر عكسي.
٦- إعطاء البدائل للتلميذ والاختيار بين الصدق والكذب كنموذجين في السلوك.
٧- تنظيم رحلات وأنشطة ترفيهية للتلاميذ كي يصفوا مشاهداتهم حتى لا يشعرون بالنقص.

٨- ينبغي على المعلم أن يكون قدوة صالحة لتلاميذه في ممارسة السلوكيات الصادقة.

٩- العمل على تكوين القيم الدينية التي تحض على الصدق والأمانة (السيد علي، ٢٠١٢، ص ص١٩٧: ٢٠٠).

ثالثاً: بطيئو التعلم: Slow Learners

نظراً لوجود فروق فردية بين الأطفال، حيث إن لكل طفل استعدادات وقدرات وميول تختلف عن غيره، فإن هناك بعض الأطفال الذين تنخفض قدراتهم بشكل ملحوظ بالمقارنة بأقرانهم، وهؤلاء يواجهون مشكلات تعيق تقدمهم في التحصيل الدراسي ومنهم فئة بطيئي التعلم وهم الأطفال الأكثر حاجة إلى الرعاية (رباب الشافعي، ٢٠٠٥، ص١٥).

تعريف بطيء التعلم Definition of Slow Learners:

تشير إيناس النقيب (٢٠١٢، ص ص٩٢-٩٥) إلى أن بطيء التعلم هو التلميذ الذي تتراوح نسبة ذكائه بين (٧٠-٩٠) درجة كما تقيسها اختبارات الذكاء غير اللفظية، ويكون مستوى تحصيله الدراسي أقل من المتوسط، ويستغرق وقتاً أطول في اكتساب القراءة والكتابة مقارنة بأقرانه

كما تُشير نادية عويس (٢٠١١، ص٣٠) إلى أنه رغم الاختلافات في تعريف بطيء التعلم إلا أنه يجمع بينها عناصر مشتركة هي انخفاض مستوى تحصيل بطيء التعلم عن أقرانه في نفس الصف الدراسي، ونسبة الذكاء لديه أقل من العادي وتتراوح بين (٧٠- ٩٠) درجة، وقدرته على التعلم محدودة ولكنه أقرب للطفل العادي.

نسبة التلاميذ بطيئي التعلم The Proportion of Students Slow Learners:

في كل عينة عشوائية مكونة من (١٠٠) تلميذ في أية مدرسة ابتدائية نجد حوالي (٢٠) منهم على الأقل بطيئي التعلم (شيرين ممدوح، ٢٠١٢، ص٢).

أهم أسباب بطء التعلم Reasons for the Slow Learning:

١. الأسباب الجسمية: كثيراً ما يكون التلميذ بطيء التعلم ضعيف البناء الجسمي، وبذلك يكون عرضة للأمراض، وينخفض تحصيله الدراسي وتصبح مهاراته ضعيفة (سليمان عبد الواحد، ٢٠١٠، ص٥٦١).

٢. أسباب نفسية: كالتوتر الانفعالي أو القلق أو اضطراب السلوك، وكل ذلك يؤثر على قدرة الطفل على التعلم (ريهام الشيمي، ٢٠١٢، ص٨٠؛ رباب الشافعي، ٢٠٠٥، ص٢٧).

٣. أسباب تتعلق بالمناخ التعليمي: كطريقة التدريس المتبعة التي تتمثل في شرح المحتوى شرحاً مجرداً، والمبالغة في طول محتوى المنهج وكثرة الموضوعات في كل مقرر دراسي، وعدم توافر وسائل الإيضاح والمعامل في المدارس (سليمان عبد الواحد، ٢٠١٠، ص ص٥٦١).

٤. أسباب أسرية واجتماعية: قد ترجع إلى الوضع الاقتصادي الاجتماعي للأسرة، أو المعتقدات والقيم السائدة، أو الخلفية الثقافية للأسرة (ريهام الشيمي، ٢٠١٢، ص ص ٧٩-٨٠).

خصائص بطيء التعلم Characteristic of Slow Learning:

(١) الخصائص الجسمية: معدل النمو لديه أقل في تقدمه بالنسبة لمتوسط نمو التلاميذ العاديين، حيث يُعاني من بعض الأمراض والمتاعب البسيطة (سليمان عبد الواحد، ٢٠١٠، ص٥٦٣).

(٢) الخصائص الانفعالية: كنقص في الميول والطموح، والشعور بالإحباط، والارتباك وعدم الثقة بالنفس، وسرعة الاستثارة (عبد الفتاح الشريف، ٢٠١١، ص ص١٩٠-١٩١).

(٣) خصائص اجتماعية وشخصية: فالطفل بطيء التعلم ضعيف الشخصية، وأقل تكيفاً مع العاديين، وعديم الثقة بنفسه، لديه صورة سالبة عن الذات (ريهام الشيمي، ٢٠١٢، ص٧٦).

(٤) الخصائص العقلية: كتدني مستوى الذكاء عن المتوسط، وضعف القدرات الخاصة، والعجز عن نقل أثر التدريب، وضعف في الذاكرة (عبد الفتاح الشريف، ٢٠١١، ص ص١٨٩).

أساليب تشخيص بطيئي التعلم Methods to diagnose Slow Learners

(اختبارات الذكاء، والتحصيل السابق للتلميذ، والسجلات المدرسية، والاختبارات التحصيلية، وآراء المعلمين وتقديراتهم، استمارة ملاحظة لسلوك بطيء التعلم).

دراسات وبحوث سابقة:

أجرت زينب ناجي (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى التعرف ما إذا كان هناك تقبل اجتماعي للتلاميذ بطيئي التعلم من قبل أقرانهم العاديين، وكذلك معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة في التقبل الاجتماعي بين أفراد عينة الدراسة على عينة قوامها (٢٠٠) تلميذاً في عمر (٩-١٣) سنة. وتوصل البحث إلى أن التلاميذ العاديين لا يتقبلون زملاءهم بطيئي التعلم.

هدفت دراسة ميتشيل (L.Mitchell, 2013) إلى بحث العلاقة بين استخدام نظرية الذات لروجرز في تحسين الناحية الأكاديمية لبطيئي التعلم، وذلك على مجموعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، باستخدام قائمة من (١٣) مقابلة تضم الذين لديهم خبرة وتعامل مباشر مع هؤلاء التلاميذ، وكشفت النتائج عن وجود علاقة قوية بين الاعتماد على نظرية الذات لروجرز وبين تحسن المعارف والخبرات التعليمية للتلميذ بطيء التعلم.

وتناولت رضا السباعي (٢٠١٣) الكشف عن الفروق بين الأطفال بطيئي التعلم وذوي صعوبات التعلم والعاديين على مقياس الذكاء الوجداني، لدى (١٢٦) تلميذاً وتلميذة بالصف الثالث الابتدائي، واستخدمت الباحثة اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن- اقتباس سيد عبد العال، واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي- إعداد عبد العزيز الشخص، واختبار الفرز العصبي السريع- إعداد مصطفى كامل، ومقياس الذكاء الوجداني للأطفال- إعداد عفاف أحمد، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط الدرجات بين الأطفال بطيء التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم على مقياس الذكاء الوجداني لصالح ذوي صعوبات التعلم، ووجود فروق دالة إحصائياً في متوسط الدرجات بين الأطفال بطيئي التعلم وغير العاديين على مقياس الذكاء الوجداني للأطفال لصالح غير العاديين، وكذلك

وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط الدرجات بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال غير العاديين لصالح غير العاديين.

وأجريت دراسة ناجما M.Najma,et.Al (2012) لمعرفة مدى فعالية التدخلات الأكاديمية على المهارات التنموية لبطيئي التعلم، تم تحديد(٨) من بطيئي التعلم في عمر(٦-١١) سنة، باستخدام الاختبار الأولي للمهارات الإنمائية لبطيئي التعلم BDI2، والاعتماد على التقييمات الذاتية، وتقييمات المعلمين، والسجلات المدرسية، واختبار المصفوفات الملونة "الغراب"، وكشفت النتائج عن فعالية استخدام الاستراتيجيات التعليمية المختلفة المستخدمة في الأكاديمية الدولية كخطة للتدريس لتحسين مستوى المهارات الإنمائية لبطيئي التعلم في الفصول الدراسية الشاملة، وزيادة الدرجات التي حصلت عليها العينة في اختبار BDI2 لصالح الاختبار البعدي، وزيادة نسبة بطيئي التعلم في المدارس العادية بسبب نقص المهارات التنموية للمعلمين وواضعي السياسات التربوية.

واهتم أحمد الشاذلي (٢٠١٢) بإجراء دراسة هدفت إلى تصميم برنامج علاجي قائم على النظرية السلوكية لخفض الكذب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم، لدى (٢٠) طالباً حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الكذب، واستخدم الباحث مقياس صعوبات التعلم الأكاديمي؛ ومقياس الكذب-إعداد السيد عبد المجيد، وبرنامج العلاج السلوكي. وقد كشفت النتائج عن وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج العلاجي على المجموعة التجريبية، ووجود فروق بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

واستهدفت دراسة ريهام الشيمي (٢٠١٢) التعرف على المناخ الأسري وعلاقته بمفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى الأطفال بطيئي التعلم وذلك بمقارنتهم بنظرائهم العاديين، وتكونت العينة من (١٣٠) تلميذاً من تلامذة المرحلة الابتدائية، تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٣) سنة، وقد استخدمت الباحثة مقياس المناخ الأسري- إعداد سلوى قنديل (٢٠٠٣)، ومقياس مفهوم الذات- إعداد عادل الأشول (١٩٨٤)،ومقياس دافعية الإنجاز- إعداد صالح القادري (٢٠٠٠)، مقياس ستانفورد بينيه "الصورة الرابعة"-إعداد لويس مليكة(١٩٩٩)،كما اعتمدت على آراء المدرسين، ودرجات التحصيل السابقة، وكشوف درجات التلاميذ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب العاديين وبطيئي التعلم في مجموع أبعاد مفهوم الذات لصالح الطلاب العاديين؛ ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي مفهوم الذات الإيجابي والسلبي وأبعاد المناخ الأسري لدى عينة الدراسة لصالح ذوي مفهوم الذات الإيجابي من الطلاب العاديين.

من ناحية أخرى تناولت رانيا الصاوي (٢٠١١) دراسة عملت على التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير في خفض حدة بعض المشكلات السلوكية (العدوان، الانطواء، الكذب)، لدى (٦٠) من الطالبات المضطربات سلوكياً بالمرحلة الابتدائية بعمر (٩-١١) سنة، باستخدام مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة، ومقياس الكذب للأطفال بالمرحلة الابتدائية- إعداد أمل عبد

الحليم، ومقياس سلوك الأطفال- إعداد عيسى جابر، وقائمة بملاحظة سلوك الطفل- تعريب مصطفى كامل، ومقياس المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي، وكذلك مقياس مهارات التفكير- إعداد الباحثة، وأوضحت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير وخفض حدة المشكلات السلوكية (العدوان، الانطواء، الكذب) لدى المجموعة التجريبية من طالبات المرحلة الابتدائية المضطربين سلوكياً.

وفي دراسة قام بها فين وآخرون (X.Fen,et al, 2010) قامت بالكشف عن مدى فهم الأطفال وتفرقتهم بين الصدق والكذب قولاً وعملاً، ومعرفة أسباب لجوء الأطفال إلى الكذب، ومعرفة كيفية تمييز الأطفال بين قول الحقيقة والكذب، لدى (١٢٠) طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين (٧: ١١) سنة بالمدارس الابتدائية، باستخدام مجموعة من القصص ومقياس لكشف الكذب، حيث أسفرت نتائج الدراسة عن أن حوالي (٥٠%) ممن بلغت أعمارهم (٩) سنوات كانوا أكثر عرضة للكذب، أما (٦٠%) ممن بلغوا سن (١١) سنة كانوا أكثر عرضة للكذب من غيرهم، وأشارت النتائج إلى انتشار الكذب الاجتماعي الإيجابي وخاصة في السنوات الأعلى، كما أن معظم الأطفال ما بين (٤: ١١) سنة يكذبون بغض النظر عما إذا كان هذا الكذب اجتماعياً أم مضاداً للمجتمع، كما كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين تصورات الأطفال عن الأكاذيب الاجتماعية الإيجابية وسلوكهم الفعلي، كما أن دافع الكذب يزداد لدى الأطفال كلما تقدموا في العمر مما يمثل تأثيراً سلبياً على النواحي الدراسية، وأهمية تقديم معرفة اجتماعية أخلاقية للأطفال تقلل من لجوئهم للكذب لا سيما عند وجود ودوافع فعلية وراء كذبهم تقيهم من العقاب.

وتناولت دراسة كانديت (S.Quandte ,2010) بحث استراتيجيات قول الحقيقة والكذب، ودراسة مسارات تنمية سلوك الكذب، على (٥٥) طفلاً في عمر (٨-٩) سنوات، و(٤٢) طفلاً في عمر (١١-١٢) سنة، و(٦٢) طفلاً في عمر (١٣) سنة، باستخدام مجموعة قصص ومقياس الكذب، نتج عن هذه الدراسة أن الكذب صفة مكتسبة من المحيطين وليست موروثة، ولابد من تقديم نصائح للآباء لتلافي الكذب أمام أبنائهم.

وتحققت دراسة سنجيتا (M.Sangeeta ,2009) من أثر تدخل التدريب على القدرات العقلية لبطيئي التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) من بطيئي التعلم من (٥-٦) سنوات، وتم استخدام مقياس ستانفورد بينيه تحديد العينة، والاختبار المسبق للقدرات العقلية، وكشفت نتائج الدراسة عن الأثر الجيد للتدريب، حيث ظهر تحسن ملحوظ في القدرات العقلية بالمجموعة التجريبية.

وتناولت دراسة شهرام وبغار (M.Shahram, A.Bagher ,2008) العلاقة القائمة بين الحالة التعليمية والاضطرابات السلوكية لدى الطلاب بطيئي التعلم والطلاب العاديين، حيث اشتملت العينة على (٣١٠) طفلاً من بطيئي التعلم، و(٣١٠) طفلاً من العاديين، واستخدمت استبيان "روتر السلوكي"، وتم إعطاء نماذج للمعلمين، ولقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة متبادلة وقوية بين الاضطرابات السلوكية

والحالة التعليمية بين الطلاب بطيئي التعلم والطلاب العاديين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العاديين والطلاب بطيئي التعلم في الحالة التعليمية، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العاديين والطلاب بطيئي التعلم من حيث الاضطراب السلوكي لصالح الطلاب العاديين، كما تشير النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحالة التعليمية والاضطراب السلوكي للطلاب بطيئي التعلم.

وأجرت مينغهوى (G.Minghui ,2008) دراسة هدفت إلى معرفة الأسباب الكامنة وراء الكذب لدى (٤١) طالب، تتراوح أعمارهم ما بين (٧: ١٥) سنة، وباستخدام مقياس لكشف الكذب لدى العينة أظهرت النتائج تفاوتاً كبيراً بين الأطفال من حيث الاعتماد على ظاهرة الكذب في الأفعال الجيدة من أجل الحصول على التقدير؛ نظراً لاختلاف ثقافاتهم، واختلاف الأطفال أيضاً بسبب استجابتهم للمحاضرات الأخلاقية التي تلقوها، سواء كانت استجابة جيدة أم لا، وأوضحت الدراسة أن هذه الظاهرة ناتجة عن وجود فجوة في حدود الثقة بين الطلاب والمجتمع، حيث اتخذ الأطفال هذا الأسلوب كوسيلة من أجل الدفاع عن النفس، وكسب ثقة المجتمع، وأوصت الدراسة بضرورة بذل المزيد من الجهد من أجل فهم هؤلاء الأطفال ومحاولة كسب ثقتهم.

وقامت دراسة زينب رجب (٢٠٠٨) بإعداد برنامج يحسن أداء التلاميذ بطيئي التعلم لتعلمهم المهارات الحياتية بما يسمح بتحسين الأداء التحصيلي لديهم، اقتصر البحث على تنمية مهارات الاتصال والسيطرة على الضغوط النفسية لمعرفة تأثير ذلك على رفع المستوى التحصيلي لدى التلاميذ بطيئي التعلم، وتكونت العينة من (١٠) تلاميذ، وكانت أهم النتائج تنمية مهارات الاتصال "الإدراك" السمعي والبصري والمكاني، وكذا "التذكر" السمعي والبصري والمكاني، والمهارات الأساسية (الحساب، الكتابة، القراءة) وكذا "الفهم" منفصلة ومجتمعة لدى التلاميذ بطيئي التعلم وخفض الضغوط النفسية لديهم.

تناولت دراسة جزاء العصيمي (٢٠٠٧) التعرف على المشكلات النفسية الموجودة في مراحل التعليم العام" الابتدائي، المتوسط، الثانوي"، وهذه المشكلات هي (الخوف من المدرسة، التأخر الدراسي، الغيرة، الكذب، القلق، السلوك العدواني، ضعف الثقة بالنفس، الشعور بالنقص)، باستخدام مقياس المشكلات النفسية الذي أعده الباحث لاستخدامه مع عينة الدراسة، حيث كشفت النتائج عن وجود فروق بين متوسطات درجات مشكلات الطلاب النفسية في مراحل التعليم العام، وكانت الفروق في اتجاه طلاب التعليم الابتدائي.

وتناولت دراسة بوجار (L.Pujar ,2006) مدى انتشار التحصيل المتدني في المدارس، ووضع استراتيجيات التدريس على أساس المنهج المقرر للمعلم، ومعرفة تأثير الجنس ونوع وحجم الأسرة والترتيب بين الإخوة وثقافة الوالدين وتأثيره على تعليم الطفل بطيء التعلم، ودراسة تأثير الاستراتيجيات التعليمية المختلفة في التدريس لبطيئي التعلم، وكانت العينة مكونة من (٢٩٥) طالباً؛ (١٩٥) مرتفعي

التحصيل و(١٠٠) منخفضي التحصيل من الجنسين في عمر (٩-١٠) سنوات، وأظهرت النتائج وجود مستويات أعلى من المثابرة في التحصيل لدى الفتيات، واعتبار الوضع التربوي للوالدين أحد العوامل المؤثرة على وضع الأطفال الأكاديمي بالمدرسة من مختلف ظروف المنزل.

وتناولت دراسة منال محروس (٢٠٠٦) تشخيص التلاميذ بطيئي التعلم، وتحديد نسبة انتشارهم بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وبناء برنامجين لعلاج مشكلات الحساب لدى هؤلاء التلاميذ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذاً وتلميذة، وتم استخدام اختبار الذكاء المصور- أحمد زكي صالح، والسؤال المفتوح، واستبيان حول مشكلات الحساب، وبطاقتين لرصد الأخطاء أحدهما خاصة بالبرنامج الأول والثانية خاصة بالبرنامج الثاني، اختبار تحصيلي في الرياضيات، وبرنامج تحليل المهمة، وبرنامج التدريب على "العمليات العقلية" وكل ما سبق من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى والثانية بين التطبيقين القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي في الرياضيات في اتجاه حل مشكلات الحساب لصالح التطبيق البعدي، عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة الضابطة بين التطبيقين القبلي والبعدي، وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات أفراد العينة باستخدام تحليل المهمة والتدريب على العمليات العقلية في التطبيق البعدي لصالح المجموعتين التجريبيتين، وعند مقارنة المجموعة التجريبية الأولى بالمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي، وجد أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بينهما؛ وذلك على الاختبار التحصيلي في الرياضيات.

وسعت دراسة فاطمة الزيات (٢٠٠٤) إلى دراسة بعض الخصائص المعرفية (الذكاء والتحصيل الدراسي) وغير المعرفية (التوافق الشخصي والاجتماعي) للتلاميذ بطيئي التعلم، ودراسة فاعلية البرنامج التدريبي لمعلمي المرحلة الابتدائية لتقويم بعض الخصائص المعرفية وغير المعرفية للتلاميذ بطيئي التعلم، تكونت عينة الدراسة من (٥٦) معلماً بالمرحلة الابتدائية، و(٢٦) تلميذاً بطيء التعلم بالصف الثالث الابتدائي، وقد استخدمت الباحثة اختباران تحصيليان في اللغة العربية، واختبار القدرة العقلية العامة لأوتيس لينون (٦-١٠)سنوات- إعداد حنفي إمام ومصطفى كامل (١٩٨٦)، واختبار وكسلر لذكاء الأطفال- إعداد محمد إسماعيل ولويس مليكة (١٩٨٣)، ومقياس التوافق الشخصي والاجتماعي للأطفال، وقائمة الخصائص المعرفية وغير المعرفية للتلاميذ بطيئي التعلم، واختبار الخصائص المعرفية وغير المعرفية للتلاميذ بطيئي التعلم، وبرنامج تدريبي لتقويم بعض الخصائص المعرفية وغير المعرفية للتلاميذ بطيئي التعلم- وهم من إعداد الباحثة، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم لمعلمي المرحلة الابتدائية لتقويم بعض الخصائص المعرفية وغير المعرفية للتلاميذ بطيئي التعلم.

وتناولت دراسة جون ونيكون (L.Joan, N.Nikon ,2003) بحث تأثير استخدام محددات نظرية الذات في المدارس، وكذلك بحث نماذج تدعيمية تربوية تقوم على أساس مبادئ محددات نظرية الذات،

لدى عينة من (٩٥٠) من طلاب المدارس البريطانية من الجنسين، حيث اعتمدت الدراسة على استبيان يحتوي على الأبعاد التالية: الحاجة إلى الدعم، الحاجة إلى الرضا، الدوافع الإيجابية والسلبية، تحدي المهمة، التركيز، وأظهرت النتائج أن الطلاب الذين ينشأون في بيئات داعمة تؤدي إلى قدرة على التكيف أعلى من أقرانهم وعدم التكيف يؤدي إلى الشعور بالتعاسة، وإن نتائج الدراسة تؤكد الحاجة إلى محددات نظرية الذات، وتؤكد على صحة تطبيق واستخدام نظرية الذات فيما يختص بالنواحي المدرسية.

وقد استهدفت دراسة السيد عبد المجيد (٢٠٠١) التعرف على مدى فعالية القصة في خفض درجة الكذب لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية؛ والوقوف على الفروق بين الجنسين في الاستجابة للعلاج بالقصة كإحدى فنيات خفض الكذب؛ وكذلك الوقوف على مدى فاعلية طريقة عرض القصة للتلميذ (الاستماع أو القراءة)، لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مرتفعي الكذب، (١٧) ذكور و(١٧) إناث، باستخدام قائمة ملاحظة الكذب (إعداد الباحث)؛ ومجموعة قصص، بلغ عددها (٢٠) قصة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في متوسطات درجات الكذب بعد الاستماع إلى القصة لصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات الكذب لدى أفراد المجموعة التجريبية قبل سماع أو قراءة القصة، وبعد سماع أو قراءة القصة لصالح التطبيق القبلي، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الكذب بين أفراد المجموعة التجريبية بعد سماع أو قراءة القصة، وبين أفراد المجموعة الضابطة لصالح المجموعة الضابطة، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور الذين استمعوا إلى القصة والذكور الذين قرءوا القصة لصالح الذين قرءوا القصة، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين الإناث اللائي استمعن إلى القصة، والإناث اللائي قرأن القصة لصالح المجموعة الأخيرة.

بينما تناولت دراسة أمل مصطفى (١٩٩٨) بعض الأساليب الوالدية في علاقتها بمشكلة الكذب عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة في مستويات ثقافية مختلفة لدى (٤٠٠) طفل من الجنسين، تتراوح أعمارهم ما بين (١٠-١٢) سنة، باستخدام مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء- إعداد/ سيد صبحي (١٩٧٦) تعديل كريمان بدير؛ ومقياس الكذب، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق جوهرية في درجة الكذب عند الأطفال باختلاف المستوى الثقافي لصالح أطفال المستوى الثقافي المنخفض؛ توجد فروق جوهرية في درجة الكذب عند الأطفال باختلاف المستوى الثقافي وذلك لصالح الإناث اللاتي ينتمين للمستوى الثقافي المنخفض؛ توجد فروق جوهرية في درجة الكذب عند الأطفال لدى كل من الذكور والإناث لصالح الذكور.

وقد بحثت دراسة ماجدة (L.Magda, 1986) مشكلة الكذب لدى الأطفال باعتبارها اضطراباً سلوكياً، وكيف يحكم البالغون على هذا السلوك، وقد تكونت عينة الدراسة من الفئة العمرية (٤- ١٨) سنة، وباستخدام مقياس للاضطرابات السلوكية بينت نتائج الدراسة أن الكذب يعتبر من السلوكيات الخفية،

والتي تظهر وتتطور في مرحلة الطفولة، كما أنه يعتبر واحداً من السلوكيات الأقل فهماً من حيث انتشاره، وأنه يتحول إلى سلوك مرضي مع مرور الوقت، كما تبين وجود علاقة بين الكذب وبعض المشكلات السلوكية الأخرى وكذلك الجنوح، حيث إن الكذب يعتبر مؤشراً لحدوث سلوكيات منحرفة تالية في سلوك الفرد.

وحددت دراسة إيمان كاشف (١٩٩٥) أهم المظاهر السلوكية المرتبطة بالتلاميذ المتأخرين دراسياً في مراحل التعليم قبل الجامعي؛ وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من التلاميذ المتأخرين دراسياً وعينة من العاملين بالمدرسة، وتم تصميم أدوات الدراسة في صورة قائمة لأهم المظاهر السلوكية المرتبطة بالمتأخرين دراسياً من وجهة نظر العاملين بالمدرسة، وتمثلت نتائج الدراسة في أن أبرز المظاهر السلوكية الشائعة لديهم هي عدم القيام بالواجبات المدرسية وما يتبع ذلك من اللجوء إلى الغش والكذب لكي يبرر إهماله في أداء هذه الواجبات، كما أن هناك مظاهر سلوكية مرتبطة بالبنين وأكثر شيوعاً بينهم مثل الهروب من المدرسة وكذلك السلوكيات التي تتميز بالعنف والعدوان سواء على الزملاء أو على ممتلكات المدرسة وهذا يتفق مع الطبيعة الفسيولوجية والنفسية لكل من البنين والبنات حيث يلجأ البنون إلى التعبير عن انفعالاتهم عن طريق العدوان الصريح؛ بينما تلجأ البنات إلى أسلوب الكذب والالتواء وعدم الطاعة.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

فيما يتعلق بموضوع الدراسات وعلاقته بموضوع الدراسة الحالية:

هناك دراسات أشارت إلى أهمية البرامج الإرشادية في النواحي المدرسية وخصوصاً مع الأطفال ومنها دراسة L.Joan, N.Nikon (2003). وهناك دراسات استهدفت فهم أسباب الكذب ودوافعه كاضطراب سلوكي كدراسة X.Fen,et.al (2010)؛ ودراسة S.Cuandte (2010) ؛ G.Minghui (2008)؛ ودراسة أمل مصطفى (١٩٩٨). وهناك دراسات استهدفت الكشف عن سيكولوجية الكذب وأسبابه ومنها دراسة L.Magda (1986). وهناك دراسات أخرى اهتمت بتصميم برامج علاجية لخفض الكذب، ومنها دراسة أحمد الشاذلي (٢٠١٢)؛ ودراسة رانيا الصاوي (٢٠١١) ؛ ودراسة السيد عبد المجيد (٢٠٠١).

وهناك دراسات تناولت العلاقة بين الحالة التعليمية والاضطرابات السلوكية لدى بطيئي التعلم والعاديين كدراسةM.Shahram, A.Bagher (2008)؛ في حين استخدمت دراسات أخرى محددات نظرية الذات مع بطيئي التعلم، مثل دراسة L.Michel (2013)؛ ودراسة ريهام الشيمي (٢٠١٢). كذلك تناولت دراسات أخرى المشكلات السلوكية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ومنها دراسة جزاء العصيمي (٢٠٠٧)؛ ودراسة إيمان كاشف (١٩٩٥).

وفيما يتعلق بعينة الدراسات السابقة وعينة الدراسة الحالية:

تناولت معظم الدراسات المرحلة الابتدائية، وجاء التركيز على مرحلة الطفولة المتأخرة وخاصة تلاميذ التعليم الابتدائي بمرحلتيه الطفولة المتوسطة أو المتأخرة أو كلاهما معاً.

ومن حيث الأدوات المستخدمة في الدراسة:

تم استخدام اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن، اعتمدت عليه دراسة رضا السباعي (٢٠١٣)؛ ودراسة M.Najma,et.al (2012)؛ أما الدراسات التي اعتمدت على تقديرات المعلمين والسجلات المدرسية فكانت دراسة M.Najma,et.al (2012).

ومن حيث النتائج ، فقد أوضحت نتائج الدراسات السابقة ما يلي:

إن الاضطرابات السلوكية لدى بطيئي التعلم أكثر من العاديين، كما في دراسة M.Shahram, A.Bagher (2008)؛ كذلك أهمية الاعتماد على نظرية روجرز في تحسين النواحي المعرفية والخبرات التعليمية للتلاميذ بطيئي التعلم، كدراسة L.Michel (2013)؛ كما أن مفهوم الذات يرتفع لدى التلاميذ العاديين، بينما ينخفض مفهوم الذات كأحد محددات نظرية الذات لدى التلاميذ بطيئي التعلم، كما أشارت دراسة ريهام الشيمي (٢٠١٢).

كذلك يعاني التلاميذ ذوي مشكلات التحصيل من اضطرابات سلوكية عديدة، كالعدوان؛ عدم الطاعة؛ الهروب من المدرسة؛ والكذب، حيث أشارت لذلك دراسة إيمان كاشف (١٩٩٥)، حيث تزداد روابط العلاقة بين حدة المشكلات السلوكية والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ كلما تقدموا في العمر، وهو ما أشارت إليه دراسة جزاء العصيمي (٢٠٠٧)، كما أن تلك المشكلة تشيع في المرحلة الابتدائية والثانوية أكثر من المرحلة الإعدادية، وهنا تجدر الإشارة إلى أن الباحثة قد تناولت مرحلة الطفولة المتأخرة كعينة للبحث، بالاتفاق مع نتائج تلك الدراسة.

مما سبق نستنتج:

- **فاعلية استخدام البرامج الإرشادية في خفض بعض الاضطرابات السلوكية؛ ولذلك لجأت الباحثة إلى الاعتماد عليها في خفض الكذب كاضطراب سلوكي لدى عينة الدراسة.**
- **البرامج الإرشادية التي استخدمت نظرية الذات لروجرز ذات فاعلية مع الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية؛ ولذلك لجأت الباحثة إلى الاعتماد عليها مع عينة (بطيئي التعلم).**
- **تستخدم البرامج الإرشادية مع مختلف الفئات العمرية، ويشيع استخدامها مع المرحلة الابتدائية وخاصة الطفولة المتأخرة، وهي المرحلة التي اعتمدت عليها الباحثة.**
- **يستطيع الطفل التمييز بين الصدق والكذب في سن الرابعة؛ ولذلك فلابد من اعتبار ما قبل ذلك كذباً خيالياً، وما فوق ذلك يعتبر كذباً عمدياً قصدياً؛ لذا اعتمدت الباحثة على مرحلة الطفولة المتأخرة (أي التعامل مع الكذب المتعمد المقصود).**
- **يمكن التعرف على بطيئي التعلم من خلال اختبارات الذكاء، والسجلات المدرسية، وتقديرات المعلمين، وهم وسائل اعتمدت عليهم الباحثة لاستخراج عينة الدراسة.**

- **أهمية تفعيل برامج للحد من الاضطرابات السلوكية لدى بطيئي التعلم، حيث يشيع بين ذوي مشكلات التحصيل الدراسي اضطرابات سلوكية عديدة، ومنها الكذب، وقد تخيرت الباحثة اضطراب الكذب مع فئة بطيء التعلم في دراستها.**
- **كان التركيز على ضرورة وضع برامج للتلاميذ ذوي المشكلات السلوكية ومشكلات التحصيل الدراسي؛مما دفع الباحثة إلى إعداد برنامج إرشادي لخفض الكذب لدى التلاميذ بطيئي التعلم.**

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي.

ثانياً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الحالية في صورتها النهائية من (٢٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث والرابع والخامس الابتدائي بطيئي التعلم، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، تتراوح أعمارهم من (٩: ١١) سنة، بمتوسط عمري (٩.٦٧) سنة وانحراف معياري (٠.٤٩٩) للمجموعة الضابطة، ومتوسط عمري (٩.٥٨١) سنة وانحراف معياري (٠.٣٧٥) للمجموعة التجريبية.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

(١) مقياس الكذب: (من إعداد الباحثة)

- **هدف المقياس: قياس وكشف درجة الكذب لدى الأطفال بطيئي التعلم.**
- **خطوات بناء المقياس: قامت الباحثة باتباع الخطوات التالية عند بناء وتصميم مقياس الكذب:**

أ- الاطلاع على الدراسات العربية والأجنبية والأطر النظرية التي اهتمت بخفض الكذب.

ب-الاطلاع على الأدوات والمقاييس المختلفة والمستخدمة لقياس الكذب سواء في الدراسات العربية أو الأجنبية.

ج-من كل ما سبق استطاعت الباحثة الوصول إلى تعريف إجرائي للكذب وهو: "أن الكذب يُعد صفة غير محمودة، وتؤدي إلى خفض مفهوم الفرد عن ذاته، وتؤدي إلى إلحاق الضرر بالفرد والآخرين، ويحدد بالدرجة المستخدمة في المقياس (٩٥) درجة.

د- ثم قامت الباحثة بصياغة مفردات المقياس في صورتها الأولية معتمدة على الأطر النظرية والدراسات السابقة، وبما يتناسب مع تلاميذ المرحلة الابتدائية في عمر (٩-١١) سنة.

هـ-بعد بناء مقياس الكذب في صورته المبدئية قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين بهدف تحكيم المقياس.

و- وفي ضوء ما اقترحه السادة المحكمون قامت الباحثة بمراجعة المفردات، والإبقاء على المفردات التي حظيت بنسبة اتفاق مرتفعة، وحذف المفردات التي حظيت بنسبة اتفاق أقل من (٨٠%)،

وإجراء التعديلات التي اقترحها بعض المحكمين، والتي تتلخص في إعادة صياغة بعض المفردات غير الواضحة أو تعديلها بما يتناسب مع طبيعة العينة، وبذلك أصبح المقياس (٥٠) مفردة.

ز- كما تم تقنين المقياس للتحقق من خصائصه السيكومترية وصلاحيته للعينة المستهدفة من الدراسة، وذلك بعد تطبيقه على عينة استطلاعية ممثلة لمجتمع الدراسة الحالية ومكونة من (٩٣) تلميذاً في عمر (٩-١١) سنة بمحافظة بورسعيد، وكانت نتائج عملية التقنين كالتالي:

أولاً: ثبات المقياس: وقد اتبعت الباحثة الطرق التالية في التحقق من ثبات المقياس:

(١) ثبات المفردات:

تم حساب ثبات مفردات المقياس باستخدام برنامج الإحصاء SPSS، بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لمفردات المقياس لدى العينة المكونة من (ن= ٩٣) تلميذاً وتلميذة، وباستخدام طريقة ألفا كرونباخ وجد أن معامل ثبات ألفا العام للمقياس ككل دون حذف أي مفردة منها يساوي (٠.٩٢٦)، بينما تراوحت قيم معامل ثبات ألفا العام للمقياس ككل في حالة حذف درجة كل مفردة على حدة ما بين (٠.٩٢٢) إلى (٠.٩٢٥).

وبمقارنة قيمة ثبات ألفا العام للمقياس ككل دون حذف أي مفردة منها بقيمة ثبات ألفا بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس، وجد أن هناك بعض المفردات غير ثابتة، حيث إن قيمة ثبات ألفا العام للمقياس في حالة حذف هذه المفردة يكون أكبر منه في حالة وجودهما؛ مما يؤثر سلبياً على ثبات المقياس، وتتمثل هذه المفردات في المفردتين ذات الأرقام (٤١، ٤٥)، ليصبح مقياس الكذب بعد حذف المفردات غير الثابتة مكون من (٤٨) مفردة، وبعد حذف المفردات غير الثابتة من المقياس تم حساب معامل ألفا العام في حالة حذف درجة كل مفردة على حدة من الدرجة الكلية للمقياس؛ للتأكد من أن جميع المفردات المتبقية ثابتة، وقد تبين أن جميع المفردات ثابتة.

(٢)الثبات الكلي للمقياس:

تم حساب معامل الثبات الكلي لمقياس الكذب بطريقتين، كما يلي:

أ. عن طريق حساب معامل الثبات الكلي للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ لدى العينة الكلية (ن= ٩٣) بعد حذف المفردتين غير الثابتتين، حيث يمثل معامل ألفا متوسط المعادلات الناتجة عن تجزئة الاختبار إلى أجزاء بطريقة مختلفة، وبذلك فإنه يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء الاختبار، وقد تبين أن معامل ثبات ألفا العام للمقياس ككل بعد حذف المفردتين غير الثابتتين يساوي (٠.٩٣٠).

ب.تم حساب معامل الثبات الكلي للمقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سبيرمان/ براون، وجتمان بعد حذف المفردتين غير الثابتتين، واتضح أن معامل الثبات الكلي للمقياس يساوي (٠.٦٧٢) باستخدام معادلة سبيرمان/ براون ويساوي (٠.٦٦٤) بطريقة جتمان، وهو معامل ثبات مرتفع؛ مما يدل على الثبات الكلي لمقياس الكذب

(٣)الثبات باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار: وذلك بعد حذف المفردتين غير الثابتتين، حيث وصلت الدرجة الكلية لمقياس الكذب عند إعادة التطبيق= (٠.٥٥٧**).

يتضح مما سبق أن قيم ثبات مقياس الكذب سواء باستخدام طريقة التجزئة النصفية أو طريقة ألفا كرونباخ أو بطريقة إعادة الاختبار، قيم مرتفعة؛ مما يؤكد الثقة في نتائج المقياس الحالي.

ثانياً: صدق المقياس:

(١) صدق المفردات:

للتأكد من صدق مفردات مقياس الكذب، تم استخدام استجابات أفراد العينة الاستطلاعية وتحليلها على مستوى المفردة الواحدة، وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة (المفردات التي تم الإبقاء عليها) والدرجة الكلية للمقياس، وذلك في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس باعتبار أن بقية المفردات محكاً للمفردات.

وبمقارنة قيم معاملات الارتباط بالقيم الجدولية لمعاملات الارتباط عند درجات حرية (١٠٠) نجد أن قيم معاملات ارتباطات درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس بعد استبعاد درجة المفردة من الدرجة الكلية ما بين (٠.٢٣٠) و(٠.٧٦٤) وجميع هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، بينما كانت المفردات ذات الأرقام (٧، ٩) دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

(٢) الصدق الكلي للمقياس:

أ. تم حساب الصدق الكلي لمقياس الكذب عن طريق معاملات الارتباط بين المفردات التي تم الإبقاء عليها وأبعاد المقياس، وبين درجة البعد والدرجة الكلية لدى العينة الاستطلاعية (ن= ٩٣)، وهذا ما يسمى بالتجانس أو الاتساق الداخلي.

حيث وجد أن جميع المفردات التي تنتمي للبعد الأسري مرتبطة بهذا البعد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، كما تبين أن جميع المفردات التي تنتمي للبعد المدرسي ترتبط ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، كما كانت جميع المفردات التي تنتمي لبعد الانتقام من الآخرين مرتبطة بهذا البعد ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وكذلك جميع المفردات التي تنتمي لبعد التفاخر والادعاء مرتبطة بهذا البعد ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

كما تم حساب معامل الارتباط بين الأبعاد الأربعة لمقياس الكذب وبين الدرجة الكلية للمقياس، حيث وجد أن هناك ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين البعد الأسري والدرجة الكلية لمقياس الكذب، حيث بلغ قيمة معامل الارتباط (ر= ٠.٩٠١)، كما وجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين البعد المدرسي والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ قيمة معامل الارتباط (ر= ٠.٨٥٧)، بالإضافة إلى أنه وجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين بعد الانتقام من الآخرين والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ قيمة معامل الارتباط (ر= ٠.٩٢٦)، وكذلك وجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين بعد التفاخر والادعاء والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ قيمة

معامل الارتباط (ر= ٠.٨٩٨)؛ مما يشير إلى اتساق البناء الداخلي، الأمر الذي يؤكد على صدق تكوين المقياس الحالي لقياس الكذب لدى العينة.

ب. كما تم حساب الصدق الكلي لمقياس الكذب عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية (ن= ٩٣) على مقياس الكذب ودرجات معلمي هؤلاء التلاميذ على قائمة ملاحظة سلوك الكذب لدى الأطفال- إعداد/ السيد عبد المجيد (٢٠٠١) وهو المقياس المحك، وهذا ما يسمى بالصدق المرتبط بالمحك، وتتضمن طريقة الصدق المرتبط بالمحك الصدق التلازمي؛ وفيه تم حساب صدق المقياس عن طريق حساب معامل ارتباط ودرجات المقياس الحالي بدرجات المقياس المحك الذي تم تطبيقه أثناء تطبيق المقياس، وهذا المحك يقيس نفس السمة التي يقيسها المقياس (الكذب)، كما أن المحك المستخدم يتمتع بالثبات والصدق، وكلما كان معامل الارتباط بين المقياس الحالي والمقياس المحك مرتفعاً كلما كان معامل الصدق مرتفعاً. وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات مقياس الكذب والمقياس المحك (٠.٦٩٣**) عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ويتضح أن معامل الارتباط بين المقياس الحالي والمقياس المحك مرتفعاً كلما كان معامل الصدق مرتفعاً.

(٢) <u>البرنامج الإرشادي القائم على محددات نظرية الذات:</u> (من إعداد الباحثة)

❖ **الهدف من البرنامج :**

أ. **الهدف العام:** يتمثل في خفض الكذب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم.

ب. **الأهداف الفرعية :**

١. أن يتعرف الطفل الفرق بين الصدق والكذب.
٢. أن يدرك الطفل الآثار الإيجابية المترتبة على الصدق والآثار السلبية الناجمة عن الكذب.
٣. أن يميز الطفل بين قول الصدق والكذب فيما يستمع إليه.
٤. أن يتجنب الطفل الكذب حتى ولو أمره بذلك والديه.
٥. أن يقول الطفل الصدق حتى ولو تمت معاقبته.
٦. أن يتعلم الطفل الصدق من خلال المعلم.
٧. أن يبتعد الطفل عن الأعذار الكاذبة حينما يتغيب عن المدرسة.
٨. أن يبتعد الطفل عن اتهام الآخرين بأمور لم يفعلوها.
٩. أن يتعود الطفل حل المشكلات بينه وبين زملائه/ إخوته دون اللجوء للكذب.
١٠. أن يخبر الطفل الآخرين بمستواه الاجتماعي الحقيقي دون خجل.
١١. أن يتمكن الطفل من الانسجام مع زملائه دون المبالغة في وصف ذاته.

❖ **الفنيات المستخدمة في البرنامج:** (تقبل المشاعر، توضيح المشاعر، عكس المشاعر، الإصغاء الفعال، اللاتوجيهية، المواجهة).

❖ **الأدوات المستخدمة: (جهاز لاب توب، شاشة عرض، أوراق، أقلام، لوحات توضيحية، صور ملونة، قصص قصيرة، أفلام فيديو، مواقف غير مكتملة ويكملها التلميذ بنفسه، أسئلة مفتوحة للنقاش والمشاركة، تمثيل بعض القصص التي وردت في البرنامج).**

❖ **عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين :**

تم عرض البرنامج الإرشادي في صورته الأولية على عدد من المحكمين في مجال علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة؛ وذلك لإبداء آرائهم ومقترحاتهم فيما يختص بخطوات البرنامج التي تم تحديدها، ومناسبة عدد الجلسات ومدة كل جلسة، ومحتوى الجلسات، ومناسبة الفنيات والأدوات، ومناسبة الإجراءات لأهداف كل جلسة، ومناسبة الأنشطة المصاحبة لهدف كل جلسة، ومناسبة الأماكن المقترحة للتطبيق، ومناسبة الصيغة اللغوية للبرنامج، ومناسبة كل ما سبق لعينة الدراسة (العينة التجريبية) والمرحلة العمرية لها، وتمثلت توجيهات السادة المحكمين فيما أن يتم دمج الجلستين رقم (١٢) و(١٣) معاً في جلسة واحدة، حيث إن أهدافهما متقاربة ويمكن تحقيقها من خلال جلسة واحدة؛ وبذلك يصبح البرنامج (٢٦) جلسة بعد أن كان (٢٧) جلسة، مع التوصية بضرورة ملاءمة الزمن المستغرق لكل جلسة مع طبيعة العينة.

❖ **الدراسة الاستطلاعية:**

بعد الأخذ بآراء السادة المحكمين، تم وضع البرنامج في صورته النهائية، ثم أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على (٦) أطفال من بطيئي التعلم والذين يتصفون بالكذب، وهم يمثلون عينة مكافئة للعينة التجريبية في البحث الحالي؛ وذلك بهدف تحديد وتجهيز الأماكن التي سيطبق فيها البرنامج، وتجريب مجموعة من المواقف المتضمنة في جلسات البرنامج، والتعرف على بعض الصعوبات التي ستواجه الباحثة أثناء تطبيق البرنامج، وكذلك الصعوبات التي ستواجه عينة الدراسة، والتعرف على مدى ملاءمة الأنشطة والأدوات لخصائص بطيئي التعلم، والوقوف على أفضل المعززات المحببة للطفل بطيء التعلم؛ وتوصلت الباحثة إلى اختيار الفنيات التي تتلاءم مع أهداف البرنامج وتحقيقها، كما أمكن تحديد الأماكن التي سيطبق فيها البرنامج (الفصل الدراسي، حجرة المكتبة، حجرة التربية الفنية، حجرة الاقتصاد المنزلي، حجرة الوسائط المتعددة، فناء المدرسة)، مع ضرورة توفير تغذية راجعة للمشاركين في البرنامج.

❖ **الملامح الأساسية للبرنامج:**

- **تتحدد عدد جلسات البرنامج بـ (٢٦) جلسة بما فيهم الجلسات التمهيدية والختامية.**
- **يتحدد الزمن الذي تستغرقه كل جلسة بـ (٤٥) دقيقة.**
- **يتم تقديم جلسات البرنامج بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، ولمدة شهرين متتاليين خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٥/ ٢٠١٦)م.**
- **تقرر المدى الزمني للمتابعة بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج.**

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

١. الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية".

جدول (١) نتائج تحليل اختبار مان ويتني للفروق بين متوسطي رتب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية

العينة / المتغير	المجموعة						قيمة مان وتني U	قيمة Z	مستوي الدلالة
	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية					
	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
البعد الأسري	١٠	١٥.٥	١٥٥	١٠	٥.٥	٥٥	٠.٠٠٠	٣.٧٩١	٠.٠٠١**
البعد المدرسي	١٠	١٥.٠٥	١٥٠.٥	١٠	٥.٩٥	٥٩.٥	٤.٥	٣.٤٥٨	٠.٠٠١**
بعد الانتقام	١٠	١٥.٥	١٥٥	١٠	٥.٥	٥٥	٠.٠٠٠	٣.٧٩١	٠.٠٠١**
بعد التفاخر	١٠	١٥.٢٥	١٥٢.٥	١٠	٥.٧٥	٥٧.٥	٢.٥	٣.٦٠٢	٠.٠٠١**
الدرجة الكلية	١٠	١٥.٥	١٥٥	١٠	٥.٥	٥٥	٠.٠٠٠	٣.٧٩١	٠.٠٠١**

ويتضح من الجدول السابق رقم (١) النتائج الآتية:

- **وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠٠١)** بين متوسط رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس الكذب وأبعاد الفرعية والمتمثلة في: (البعد الأسري، والبعد المدرسي، بعد الانتقام من الآخرين، بعد التفاخر والادعاء).**
- **فبالنسبة للبعد الأسري بلغت قيمة Z (٣.٧٩١)، وبمقارنة متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على البعد الأسري نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (٢٥.٤) ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (١٦.٠١) وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.**
- **أما البعد المدرسي فقد بلغت قيمة Z (٣.٤٥٨)، وبمقارنة متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على البعد المدرسي نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (٢٣.١) ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (١٧.٢) وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.**
- **وفي بعد الانتقام بلغت قيمة Z (٣.٧٩١)، وبمقارنة متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على بعد الانتقام نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (٢٧.٨) ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (١٥.٩) وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.**

- **أما بعد التفاخر فقد بلغت قيمة Z (٣.٦٠٢)، وبمقارنة متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على بعد التفاخر نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (٢٥.٧) ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (١٥.٧) وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.**
- **وبالنسبة للدرجة الكلية على مقياس الكذب فقد بلغت قيمة Z (٣.٧٩١)، وبمقارنة متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على الدرجة الكلية على مقياس الكذب نجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (١٠٢) ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (٦٤.٩) وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.**

وللتحقق من حجم تأثير البرنامج المستخدم في خفض الكذب وأبعاده الفرعية لدي عينة الدراسة الحالية تم حساب معامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{rb}) Rank biserial correlation في حالة عينتين مستقلتين وذلك عند استخدام اختبار مان ويتني لحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعتين مستقلتين من البيانات الحالية (عزت عبد الحميد، ٢٠١١، ٢٨٠)، حيث نجد أن حجم تأثير البرنامج الحالي للدراسة في خفض الكذب وأبعاده الفرعية لدي أفراد عينة الدراسة وفقاً لمعامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{rb}) قوي جداً، وقد تراوحت قيمة r_{rb} ما بين (٠.٩١) إلى (١)؛ وبذلك تم قبول هذا الفرض البحثي.

تفسير نتائج الفرض الأول:

تدل نتائج هذا الفرض على وجود تحسن واضح لدى المجموعة التجريبية في خفض درجة الكذب، أي أنه قد حدثت زيادة في معدل الصدق، وانخفض معدل الكذب؛ مما يدل على فعالية البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات؛ حيث إن هناك دراسات عديدة قد اعتمدت على البرامج الإرشادية وأثبتت نتائجها فعالية هذه البرامج في تحقيق الهدف المرجو من دراستها، ومن بين تلك الدراسات دراسة رياض العاسمي (٢٠١٣)؛ ودراسة رياض العاسمي (٢٠١١)؛ ودراسة عصام ثابت (٢٠١١)؛ ودراسة ناصر عبد الرازق (٢٠٠٨) وأيضاً دراسة لميس ذي الفقار (٢٠٠٠)؛ حيث أشارت نتائج دراستهم إلى فاعلية البرامج الإرشادية في إحداث تأثير في متغيرات الدراسة، وكذلك وجدت فروق بين أفراد المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ ودراسة جون ونيكون (٢٠٠٣) والتي توصلت نتائجها إلى تأكيد الحاجة إلى البرامج الإرشادية، وتأكيد صحة تطبيق واستخدام نظرية الذات فيما يختص بالنواحي المدرسية؛ ودراسة هناء أمين (٢٠٠٠) والتي دلت نتائجها على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تخفيف حدة المشكلات السلوكية نتيجة لتعديل مفهوم الذات باستخدام العلاج المتمركز حول العميل وذلك لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي؛ ومما سبق يتضح لنا أهمية الاعتماد على البرامج الإرشادية، حيث لجأت الباحثة إلى الاعتماد عليها في خفض درجة الكذب (كاضطراب سلوكي) لدى عينة الدراسة.

كما تتفق على وجه الخصوص مع الدراسات التي اهتمت بخفض الكذب لدى الأطفال وبخاصة في مرحلة الطفولة المتأخرة، ومنها دراسة رانيا الصاوي (٢٠١١)؛ ودراسة السيد عبد المجيد (٢٠٠١)؛ وكذلك مع الدراسات التي تناولت خفض الكذب لدى أطفال المرحلة الابتدائية من ذوي مشكلات التحصيل الدراسي، مثل دراسة أحمد الشاذلي (٢٠١٢)؛ ودراسة إيمان كاشف (١٩٩٥).

ويمكن تفسير النتائج السابقة بأن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة قد أظهر فاعلية وكفاءة في خفض درجة الكذب لدى الأطفال بطيئي التعلم، وذلك يرجع إلى طبيعة البرنامج الإرشادي والنظرية التي تم استخدامها (نظرية الذات لروجرز) وفنياتها، حيث إن نظرية الذات تتركز في المقام الأطفال على الأطفال وليس على الباحثة، كما أنها تتبنى نظرة إيجابية وتفاؤلية للمسترشد وقدرته على حل مشكلاته وتحقيق ذاته؛ حتى يكون حل المشكلة نابعاً من داخله وحتى يكون الحل ذا معنى بالنسبة له، وأهميتها في مساعدته على زيادة درجة مفهوم الذات الإيجابي لديه، ومن ثم تنمية الصدق؛ مما يحقق الهدف المرجو من البرنامج الحالي.

٢. الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي".

جدول (٢) نتائج تحليل ويلكوكسون للفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية.

اتجاه الرتب / المتغير	الرتب السالبة			الرتب الموجبة			قيمة Z	مستوى الدلالة
	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
البعد الأسري	١٠	٥.٥	٥٥	١٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٠٧	٠.٠٠٥
البعد المدرسي	١٠	٥.٥	٥٥	١٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٢	٠.٠٠٥
بعد الانتقام	١٠	٥.٥	٥٥	١٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٠٩	٠.٠٠٥
بعد التفاخر	١٠	٥.٥	٥٥	١٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٢	٠.٠٠٥
الدرجة الكلية للكذب	١٠	٥.٥	٥٥	١٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٠٥	٠.٠٠٥

ويتضح من الجدول رقم (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥) بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية المتمثلة في: البعد الأسري، والبعد المدرسي، وبعد الانتقام من الآخرين، وبعد التفاخر والادعاء.

- فعلى البعد الأسري بلغت قيمة Z (٢.٨٠٧)، وبمقارنة متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على البعد الأسري نجد أن متوسط درجات القياس القبلي (٢٥.٩) ومتوسط درجات القياس البعدي (١٦.١) وهذا الفرق لصالح القياس البعدي.
- أما البعد المدرسي فقد بلغت قيمة Z (٢.٨١٢) وبمقارنة متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على البعد المدرسي نجد أن متوسط درجات القياس القبلي (٢٦.٥) ومتوسط درجات القياس البعدي (١٧.٢) وهذا الفرق لصالح القياس البعدي.
- وبالنسبة لبعد الانتقام من الآخرين بلغت قيمة Z (٢.٨٠٩) وبمقارنة متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على بعد الانتقام من الآخرين نجد أن متوسط درجات القياس القبلي (٢٧.٣) ومتوسط درجات القياس البعدي (١٥.٩) وهذا الفرق لصالح القياس البعدي.
- وفي بعد التفاخر والادعاء بلغت قيمة Z (٢.٨١٢) وبمقارنة متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على بعد التفاخر والادعاء نجد أن متوسط درجات القياس القبلي (٢٦.٦) ومتوسط درجات القياس البعدي (١٥.٧) وهذا الفرق لصالح القياس البعدي.
- وبالنسبة للدرجة الكلية على مقياس الكذب بلغت قيمة Z (٢.٨٠٥)، وبمقارنة متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية على مقياس الكذب نجد أن متوسط درجات القياس القبلي (١٠٦.٣) ومتوسط درجات القياس البعدي (٦٤.٩) وهذا الفرق لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من حجم تأثير البرنامج المستخدم في خفض الكذب وأبعاده الفرعية لدى عينة الدراسة الحالية تم حساب معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) Matched- Pairs Rank biserial Correlation وذلك عند استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon signed ranks test لحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية؛ حيث يتضح لنا أن حدود حجم التأثير وفقاً لـ (r_{prb}) معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة، وحجم تأثير البرنامج المستخدم في خفض الكذب وأبعاده الفرعية لدى أفراد العينة وفقاً لـ (r_{prb}) والذي كان (حجم التأثير) قوياً حيث بلغت قيمته واحد صحيح (١) وذلك في كل أبعاد المقياس (البعد الأسري، البعد المدرسي، بعد الانتقام من الآخرين، بعد التفاخر والادعاء) وكذلك في الدرجة الكلية للمقياس؛ وبذلك تم قبول هذا الفرض البحثي.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

تدل نتائج هذا الفرض على وجود تحسن واضح وملحوظ في المجموعة التجريبية (والتي طبق عليها البرنامج المستخدم في الدراسة لخفض الكذب) لصالح التطبيق البعدي، حيث انخفضت درجة الكذب وزاد معدل الصدق؛ مما يدل على فعالية البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السيد عبد المجيد (٢٠٠١) والتي أشارت نتائج دراسته إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي؛ ودراسة أحمد الشاذلي

(٢٠١٢) والتي أظهرت نتائج دراسته وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي وذلك في المجموعة التجريبية.

ويمكن الإشارة إلى أن هناك دراسات عديدة قد تناولت الاضطراب المستخدم في الدراسة الحالية (الكذب) لدى الأطفال، ومنها دراسة G.Minghui (2008)؛ S.Cuandte (2010)؛ ودراسة أمل مصطفى (١٩٩٨) والتي استهدفت فهم أسباب الكذب ودوافعه كاضطراب سلوكي؛ ومنها ما استهدف الكشف عن سيكولوجية الكذب وأسبابه، ومنها دراسة L.Magda (1986)؛ في حين تناولت دراسات أخرى تصميم برامج من شأنها علاج مشكلة الكذب لدى الأطفال، ومنها دراسة السيد عبد المجيد (٢٠٠١)؛ ودراسة أحمد الشاذلي (٢٠١٢)؛ مما يبرهن على أن الكذب مشكلة سلوكية لا يمكن الاستهانة بها، ولا بد من وضع البرامج الإرشادية والعلاجية التي من شأنها القضاء على مشكلة الكذب.

ومما سبق يتبين لنا أن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية قد أظهر كفاءة في خفض الكذب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية.

٣. <u>الفرض الثالث:</u>

ينص الفرض الثالث على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج".

جدول (٣) نتائج تحليل اختبار ويلكوكسون للفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية

اتجاه الرتب / المتغير	الرتب السالبة			الرتب الموجبة			قيمة "Z"	مستوي الدلالة
	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
البعد الأسري	٣	٥.٦٧	١٧	٦	٤.٦٧	٢٨	٠.٦٨٦	٠.٤٩٣
البعد المدرسي	٥	٥.٤	٢٧	٤	٤.٥	١٨	٠.٥٤٣	٠.٥٨٧
بعد الانتقام	٣	٥.٣٣	١٦	٦	٤.٨٣	٢٩	٠.٧٨٠	٠.٤٣٥
بعد التفاخر	٥	٣.٨	١٩	٢	٤.٥	٩	٠.٨٧٧	٠.٣٨٠
الدرجة الكلية "الكذب"	٤	٥.٢٥	٢١	٤	٣.٧٥	١٥	٠.٤٢٦	٠.٦٧٠

ويتضح من الجدول رقم (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الكذب وأبعاده الفرعية المتمثلة في: البعد الأسري، والبعد المدرسي، وبعد الانتقام من الآخرين، وبعد التفاخر والادعاء؛ وبذلك تم قبول الفرض البحثي.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

تدل نتائج هذا الفرض على عدم وجود فروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس الكذب بأبعاده الفرعية والدرجة الكلية للمقياس بعد انتهاء فترة المتابعة، ويرجع ذلك إلى إبقاء الأطفال بطيئي التعلم على السلوكيات الإيجابية الصادقة التي تعلموها خلال فترة تطبيق البرنامج، مما يؤكد استمرار فعالية البرنامج المستخدم في الدراسة، حيث ارتفعت درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مباشرة، واستمرت هذه الدرجات عندما طبق المقياس بعد شهر من انتهاء البرنامج، وتتفق النتيجة مع دراسة كل من رانيا الصاوي (٢٠١١)، ودراسة السيد عبد المجيد (٢٠٠١)، ودراسة أحمد الشاذلي (٢٠١٢)، ودراسة جزاء العصيمي (٢٠٠٧)، ودراسة إيمان كاشف (١٩٩٥). حيث أثبتوا بالقياس بقاء أثر البرامج المستخدمة (سواء القائمة على نظرية الذات، أو المستخدمة في علاج الاضطرابات السلوكية، أو المستخدمة في خفض الكذب على وجه الخصوص)، وذلك لفترة معقولة بعد انتهاء البرنامج، حيث أوضحت نتائجها أن التأثير العلاجي لم يكن تأثيراً وقتياً ينتهي بانتهاء فترة العلاج، وإنما ظل تأثيره باقياً إلى ما بعد انتهاء العلاج بفترة معقولة (فترة المتابعة). وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة كل من رياض العاسمي (٢٠١٣) إلى فاعلية استخدام برنامج قائم على نظرية الذات في إحداث تأثير في متغيرات الدراسة بمرحلة المتابعة.

ويمكن تفسير ذلك تبعاً لأن الأطفال بطيئي التعلم الذين تلقوا البرنامج الإرشادي استطاعوا التمييز بين الصدق والكذب، وتعلموا كيف يتجنبون الكذب وما عواقب الكاذبين، وذلك من خلال المواقف التي تعرضوا لها في البرنامج بجلساته وأنشطته، وليس فقط بعد الانتهاء من البرنامج ولكن أيضاً خلال فترة المتابعة؛ وبذلك تم قبول هذا الفرض البحثي.

المراجع

أحمد محمد الشاذلي (٢٠١٢). برنامج علاجي قائم على النظرية السلوكية لخفض الكذب لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة بورسعيد.

السيد علي سيد (٢٠١٢). إدارة وضبط السلوك. الرياض: دار الزهراء.

السيد محمد عبد المجيد (٢٠٠١). فعالية القصة في خفض الكذب لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية. مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، العدد (٣١) يوليو، ص ص١٤٤: ١٧٧.

أمل مصطفى عبد الحليم (١٩٩٨). دراسة عن بعض الأساليب الوالدية في علاقتها بالكذب لدى الأطفال (الطفولة المتأخرة) في مستويات ثقافية مختلفة. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والطفولة، جامعة عين شمس.

إيمان فؤاد كاشف (١٩٩٥). دراسة مسحية للمظاهر السلوكية المرتبطة بالتأخر الدراسي. مجلة علم النفس، (٣٦)، ص ص ١٥٠: ١٦٧.

إيناس فهمي النقيب (٢٠١٢). فعالية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارة القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بورسعيد.

إيهاب عبد العزيز الببلاوي، وأشرف محمد عبد الحميد (٢٠٠٥). الإرشاد النفسي المدرسي "استراتيجية عمل الأخصائي النفسي المدرسي". القاهرة: دار الكتاب الحديث.

ثائر رشيد حسن (٢٠٠٥). السلوك الاجتماعي المدرسي بين التلاميذ بطيئي التعلم والأسوياء "دراسة مقارنة" بحث وصفي على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في محافظة ديالي. جامعة ديالي، مجلة الفتح (٢٣)، ص ص ٢٤٨: ٢٦٧

جزاء عبيد العصيمي (٢٠٠٧). بعض المشكلات النفسية الشائعة لدى طلاب مراحل التعلم العام بمدينة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٥). التوجيه والإرشاد النفسي (ط٤). القاهرة: عالم الكتب.

حسن مصطفى عبد المعطي، والسيد عبد الحميد أبو قلة (٢٠١٠). الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: زهراء الشرق.

حسن مصطفى عبد المعطي، وعصام نمر عواد، وسهير محمد سلامة (٢٠١٤). الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: زهراء الشرق.

رانيا الصاوي عبده (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير في خفض حدة بعض المشكلات السلوكية لدى عينة من طالبات المرحلة الابتدائية. مجلة شئون اجتماعية، (١١٠)، ص ص ٧١- ٩٨.

رباب عبده الشافعي (٢٠٠٥). فاعلية استخدام الحقائب التعليمية في تنمية بعض المفاهيم والسلوكيات البيئية لأطفال الرياض بطيئي التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببورسعيد، جامعة قناة السويس.

رضا سعيد السباعي (٢٠١٣). الذكاء الوجداني لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية من بطيئي التعلم وصعوبات التعلم والعاديين. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والطفولة، جامعة عين شمس.

رمضان كمال أبو شريحة (١٩٩٨). بناء برنامج إرشادي لتعديل مفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي "دراسة تجريبية". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

ريهام محمد الشيمي (٢٠١٢). المناخ الأسري وعلاقته بمفهوم الذات ودافعية الإنجاز للطفل بطيء التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

زكريا أحمد الشربيني (٢٠١٢). المشكلات السلوكية عند الأطفال (طبعة مزيدة ومنقحة). القاهرة: دار الفكر العربي.

زينب رجب عبد ربه (٢٠٠٨). فعالية برنامج تدريبي للمهارات الحياتية لتعلم بعض المهارات الأساسية لبطيئي التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

زينب ناجي علي (٢٠١٤). التقبل الاجتماعي لدى التلامذة بطيئي التعلم من وجهة نظر أقرانهم من العاديين. مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، (٤٢)، ص ص ١٨٧: ٢١٢.

سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٠). المرجع في التربية الخاصة المعاصرة "ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة بين الواقع وآفاق المستقبل". الإسكندرية: دار الوفاء.

سهير كامل أحمد (١٩٩٨). سيكولوجية نمو الطفل- دراسات نظرية- وتطبيقات عملية. مركز الإسكندرية للكتاب.

سوسن شاكر مجيد (٢٠٠٨). مشكلات الأطفال النفسية والأساليب الإرشادية لمعالجتها. عمان: دار الصفاء.

سيد عبد الحميد مرسي (٢٠١٣). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني (ط٤). القاهرة: مكتبة وهبة.

شيرين ممدوح عبد السلام (٢٠١٢). الصلابة النفسية للأم وعلاقتها ببعض أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من الأطفال بطيئي التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والطفولة، جامعة عين شمس.

طه عبد العظيم حسين (٢٠١٠). الصحة النفسية ومشكلاتها لدى الأطفال. الأزاريطة : دار الجامعة الجديدة .

عبد الحميد محمد علي (٢٠١٠). الإرشاد النفسي لغير العاديين وأسرهم. القاهرة: مؤسسة طيبة.

عبد الفتاح عبد المجيد الشريف (٢٠١١). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد المطلب أمين القريطي (١٩٩٨). في الصحة النفسية. القاهرة: دار الفكر العربي.

عزت عبد الحميد محمد (٢٠١١). الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS. القاهرة: دار الفكر العربي

فاطمة محمود الزيات (٢٠٠٤). فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي المرحلة الابتدائية لتقويم بعض الخصائص المعرفية وغير المعرفية للتلاميذ بطيئي التعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

محمد حسن غانم (٢٠٠٦). الكذب لدى الطفل وعلاجه. الإسكندرية: المكتبة المصرية.

محمد عبد المنعم فرج (٢٠٠٧). الاضطرابات المعرفية والانفعالية والسلوكية لدى أطفال الشوارع. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الزقازيق.

محمد علي الهمشري، ووفاء محمد عبد الجواد، وعلي إسماعيل محمد (١٩٩٧). مشكلة الكذب في سلوك الأطفال. الرياض: مكتبة العبيكان.

منال عبد الحميد محروس (٢٠٠٦). مدى فاعلية استخدام أسلوبي تحليل المهمة والعمليات العقلية في حل مشكلات الحساب لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بطيئي التعلم- دراسة تجريبية. مجلة معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، المجلد ٩، عدد ٣١.

نادية أحمد عويس (٢٠١١). فاعلية برنامج حاسوبي في تحصيل الرياضيات لدى الأطفال بطيئي التعلم بالصف الثاني الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

نجية إبراهيم محمد، وصادق سلمان خلف (٢٠١٠). السلوك العدواني لدى التلاميذ بطيئي التعلم والعاديين. مجلة الدراسات التربوية، (٩).

Fen, X. Bao, X. Fu, G. Talwar, V. & Lee, K. (2010). Lying and Truth-Telling in Children: from Concept to Action. Child Development, Mar-Apr 81(*2*) 581- 596.

George, S. (1962). Lying: Man's Second Nature, Library of Congress Cataloging in publication data, Westport, connection cut- London.

James, M. E. (2008). Two Definitions of Lying, Washington and Lee University, International Journal of Applied Philosophy, p. 211,212.

Joan, L. & Nikos, N. (2003). A Test of Self- Determination Theory in School Physical Education.

Kazowski, L. & Kimberly, K. (2003). A Study Comparing the school performance of Slow Learners who qualify for special Education with

Slow Learners who do not qualify for special Education, Dissertation Abstracts International, 64, (*5*), p.121.

Magda, L. (1986). Lying as a problem behavior in children: A review. Advertisment- Clinical psychology Review, 6 (*4*), pp. 267- 289.

Minghui, G. (2008). Lying about good deeds: Chinese Children's Ethical discourse, Ed.D degree, Harvard University, United States.

Mitchell, L. T. (2013). Examining the Relationship between Roger's theory of Diffusion and the Slow Development of Online Learning, Ed.D. degree, St. Thomas University, United States- Florida.

Najma, I.M. Rehman, G. & Hanif, R. (2012). Effect of Academic Interventions on the Developmental Skills of Slow Learners, Pakistan Journal of Psychological Research, 27 (*1*), pp. 135-151.

Pujar, L. (2006). Instructional Strategies to Accelerate Science Learning Among Slow Learners, ph.D., College of Rural Home Science, Dharwad, University of Agrical Tural Sciences.

Quandte, S. (2010). It's always best to Speak the truth, unless you are a good liar: Children is strategies when telling the truth and lying, Ph.D, University of Portsmouth, United Kingdom. England.

Sangeeta, M. (2009). Effect of Intervention Training on Mental Abilities of Slow Learners, Meera Girls College, Udaipura, Rajasthan, India, 1 (*1*).

Seymour, E. (2003). Cognitive- Experiential Self- Theory of Personality, Ph.D, Wiley Online Liberary.

Shahram, M. & Bagher, A. (2008). Comparative Study of Educational Status and behavioral disorder between Slow- Learner and normal students of Ilam Province (2007-2008). Faculty member of Islamic Azad University- Ilam Branch, Procedia Social and Behavioral Sciences, 5, pp. 221- 225.

Sulate, S. (2011). Slow Learners: Identifying them and Taking Remedial Steps, Different Strokers, Handling Slow Learners. westport: London.